

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ЛУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ЛУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ»
ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

Алла Аханова

ПСИХОЛОГІЯ

(загальна *та* вікова)

Навчальний посібник

Луцьк

УДК 159.922.6(075)(477.82)

A95

Психологія (загальна та вікова). Навчальний посібник. Уклад. Аханова А.В. Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2021. 192 с.

Укладач: Аханова Алла Володимирівна, викладач психології Луцького педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Рецензенти: **Оксана Іванашко** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології ВНУ імені Лесі Українки

Надія Антонюк – кандидат педагогічних наук, голова циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки та психології Луцького педагогічного фахового коледжу КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

У навчальному посібнику викладено основи нормативного курсу загальної та вікової психології, розкрито загальні питання психології; розглянуто закономірності психічних процесів, психічної діяльності, емоційно-вольову сферу та індивідуальні особливості особистості; висвітлено питання психології особистості, колективу та психології спілкування. Значну увагу в ньому приділено висвітленню особливостей психічного буття людини на всіх етапах її життя (психологія пренатального, дитинства, дорослості, старості).

Однією із складових цього навчального посібника є словник психологічних термінів, в якому представлено широке коло понять психологічної науки, подано різнобічний довідниковий матеріал, що відбиває сучасний стан психології: основні терміни, які стосуються психічних функцій і психічних станів людини, нові психологічні категорії.

Навчальний посібник призначений для студентів та педагогічних працівників вищих закладів освіти, де викладається курс загальної та вікової психології.

Затверджена на засіданні циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки та психології Луцького педагогічного фахового коледжу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (*протокол № 1 від 04.09.2021*)

Схвалено науково-методичною радою Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (*протокол № 2 від 24.11.2021*)

ЗМІСТ

Передумова	3
Програма навчальної дисципліни	4
Розділ 1. Загальні основи психології. Психологія особистості та діяльності	
Предмет психології та її завдання.....	8
Методологічні основи психології.....	13
Психологія особистості.....	22
Діяльність та її психологічна структура.....	34
<i>Пізнавальна сфера особистості</i>	
Відчуття. Сприймання	42
Пам'ять.....	51
Увага.....	59
Мислення.....	66
Уява.....	71
Емоції та почуття. Воля.....	76
Розділ 2. Індивідуально-типологічні властивості особистості.	
Темперамент.....	89
Характер.....	91
Здібності.....	96
Розділ 3. Соціальні аспекти психології	
Психологічні аспекти спілкування.....	102
Групи та колектив. Їх основні характеристики.....	108
Розділ 4. Вікові аспекти в психології	
Предмет вікової психології та її завдання.....	115
Психічний розвиток особистості та його показники.....	120
Розвиток дитини в дошкільному дитинстві.....	126
Психологічні особливості молодшого шкільного віку.....	150
Психологічні особливості в підлітковому та юнацькому періодах.....	160
Психологічний словник.....	169

ПЕРЕДУМОВА

У нинішніх умовах психологія є науковою галуззю, яка привертає увагу як фахівців усіх спеціальностей вищої кваліфікації, так і пересічних людей, що прагнуть підвищити свою психологічну культуру. Однак даний посібник розрахований, в першу чергу, на читачів-студентів. В посібнику розкрито зміст загальної та вікової психології, яскраве стилістичне оформлення якого дозволяє усунути проблему перевантаження читача від одноманітності й водночас сприяє кращому сприйманню, осмисленню і запам'ятовуванню навчального матеріалу. Зміст посібника складається з чотирьох розділів, кожен з яких має теоретичну спрямованість. Призначенням інформаційного блоку є надання читачеві наукової інформації відповідно до змісту навчальної дисципліни. Він містить базовий виклад вітчизняних та зарубіжних підходів щодо питань загальної та вікової психології з використанням виокремлених графічно визначень основних наукових категорій.

У зв'язку з вимогами сучасності в формуванні освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних здібностей і можливостей, втілення у життя особистісно орієнтованої парадигми освіти, курс психології ставить високі вимоги до підготовки сучасного вчителя. Ідеться насамперед про глибоку його психологічну підготовку, формування професійно-психологічної спрямованості педагога, що дасть змогу йому самостійно і професійно грамотно розв'язувати складні педагогічні ситуації, створювати дитині умови для самоактуалізації та самовдосконалення особистості.

Мета вивчення – сприяти оволодінню майбутніми вчителями теоретичними основами психологічної науки, формувати в них мислення, навчити майбутніх фахівців аналізувати проблемні ситуації, готувати їх до свідомого оволодіння психологічними вміннями та навичками.

Завдання вивчення предмета є не лише озброїти вчителя початкових класів основними здобутками психологічної науки, а й введення в коло тих наукових проблем, обізнаність з якими сприяє професійному самовизначенню та самоактуалізації особистості майбутнього педагога.

Предметом дослідження вікової психології є вікова динаміка, закономірності, фактори, умови, механізми становлення, формування та розвитку особистості. Знання даного курсу допоможе сформувати у майбутніх вчителів інтерес до актуальних проблем навчання і виховання, переконає в необхідності постійного вдосконалення педагогічної майстерності, творчого пошуку.

В процесі вивчення курсу необхідно забезпечити міжпредметні зв'язки з анатомією, фізіологією, педагогікою, фаховими методиками, історією.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен знати:

- основні поняття загальної, вікової, розвитку психіки на різних вікових етапах;
- практичне значення психології, в житті людини;
- психологічні основи навчання і виховання;
- професійно значимі якості особистості, педагогічні здібності, уміння якими повинен володіти вчитель.

Студенти повинні вміти:

- психологічно обґрунтувати найважливіші положення педагогіки і методики навчання і виховання;
- використовувати сучасні методики вивчення психіки з метою оптимізації навчально-виховного процесу;
- враховувати психологічні вікові та індивідуальні особливості школярів в процесі навчально-виховної роботи в школі;
- здійснювати особистісно-орієнтований підхід до школярів та спонукати їх до самореалізації в процесі діяльності, створювати умови для самоактуалізації та самовдосконалення;
- самостійно й професійно грамотно розв'язувати складні педагогічні ситуації;
- аналізувати власне психічне життя й володіти прийомами самовдосконалення.

Програма навчальної дисципліни

Розділ 1. Загальні основи психології. Психологія особистості та діяльності

Тема 1. Предмет психології та її завдання

Психологія як наука. Предмет психології. Завдання психологічної науки. Місце психології в системі наук. Зв'язок з іншими науками. Диференціація психології на окремі наукові галузі.

Тема 2. Методологічні основи психології

Теоретико-методологічні основи психологічної науки: методологія, принципи, методи дослідження та їх класифікація. Характеристика методів психологічного дослідження: спостереження, експерименту, бесіди, анкетування, інтерв'ю, аналізу продуктів діяльності, психологічних тестів, експериментального методу. Основні етапи психологічного дослідження.

Тема 3. Психологія особистості

Поняття особистості у психології. Співвідношення понять «людина», «індивід», «особистість», «індивідуальність». Структура особистості. Спрямованість особистості: мотиви, потреби, установки, інтереси, ідеали, переконання, світогляд. Фактори формування особистості. Поняття про самосвідомість та Я-концепція особистості. Поняття про рівень домагань. Психологічний захист його призначення та види. Теорії особистості у зарубіжній класичній психології.

Тема 4. Діяльність та її психологічна структура

Загальна характеристика діяльності. Поняття про активність і діяльність та її функції. Соціально-психологічний аспект діяльності. Види діяльності: знання, уміння, навички і звички. Зміст і структура активності і діяльності: потреба, мотив, задача, дія (операція), результат, контроль і оцінка.

Пізнавальна сфера особистості

Тема 1. Відчуття. Сприймання

Загальна характеристика пізнавальних процесів. Поняття про відчуття: відчуття як первинна форма орієнтування організму в довкіллі. Фізіологічні механізми відчуттів: органи чуття, аналізатори, рецептори. Види та класифікація відчуттів. Загальні закономірності відчуттів: пороги чутливості, адаптація, взаємодія відчуттів, сенсibilізація, синестезія, контраст, післядія. Властивості відчуттів: якість, інтенсивність, тривалість.

Поняття сприймання. Фізіологічні механізми сприймання. Загальні властивості та індивідуальні властивості сприймання: предметність, структурність вибірковість, апперцепція, цілісність, константність, осмисленість. Природа ілюзій, галюцинацій та їх причини. Класифікація і види сприймання: за провідним аналізатором (зорові, слухові, нюхові, смакові, дотикові, статичні, кінестетичні); за формами існування матерії (простору, руху, часу). Мимовільне та довільне сприймання. Спостереження як форма довільного сприймання.

Тема 2. Пам'ять

Поняття пам'яті. Фізіологічні механізми пам'яті. Теорії і закони пам'яті. Класифікація і види пам'яті: за часом збереження матеріалу (миттєва, короткочасна, оперативна, довготривала); за переважаючим аналізатором (зорова, слухова, тактильна, смакова, нюхова); за змістом того, що запам'ятовується і відтворюється (образна, словесно-логічна, рухова, емоційна); за характером участі волі у процесах запам'ятовування і відтворення матеріалу (мимовільна і довільна). Процеси і закономірності пам'яті. Запам'ятовування (мимовільне – довільне, механічне – логічне, оперативне). Відтворення (мимовільне – довільне), впізнання, пригадування, спогади). Збереження і забування. Індивідуальні особливості пам'яті.

Тема 3. Увага

Поняття про увагу. Фізіологічні механізми уваги. Природа уваги в теоріях та концепціях. Види уваги: мимовільна (пасивна) і довільна (активна), післядовільна;

безпосередня і опосередкована; чуттєва, інтелектуальна, моторна. Форми уваги: зовнішня і внутрішня; колективна, групова, індивідуальна. Основні властивості уваги: спрямованість, зосередженість, стійкість, тривалість, концентрація, інтенсивність, коливання, розподіл, обсяг, широта. Уважність як властивість особистості. Види неуважності.

Тема 4. Мислення

Поняття про мислення. Фізіологічні механізми мислення. Функції мислення. Мисленнєва дія та операції (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, конкретизація, узагальнення, систематизація, класифікація). Форми мислення: поняття, судження, міркування, умовиводи. Класифікація та види мислення: за змістом (наочно-дієве, наочно-образне, абстрактне); залежно від змісту завдань, до розв'язання яких воно застосовується (технічне, наукове, художнє); за характером завдань (практичне, теоретичне, інтуїтивне, аналітичне); за ступенем новизни й оригінальності (репродуктивне і продуктивне). Індивідуально-психологічні відмінності у мисленні (глибина – поверховість, послідовність – непослідовність, самостійність – несамостійність, критичність – некритичність, гнучкість – негнучкість, швидкість - повільність).

Тема 5. Уява

Поняття про уяву та уявлення. Фізіологічні механізми уяви. Класифікація та види уяви.. Функції уяви: уявлення дійсності в образах, регулювання емоційних станів, участь у довільній регуляції пізнавальних процесів і станів, формування внутрішнього плану дій. Основні прийоми створення образів уяви (акцентування, гіперболізація, аглютинація, типізація, схематизація, аналогія). Характерні риси уяви. Індивідуальні особливості уяви (широта, змістовність, сила, яскравість, повнота, стійкість, різносторонність, реалістичність, дієвість). Роль уяви в різних видах діяльності (науковій, технічній, художній).

Тема 6. Емоції та почуття. Воля

Поняття про емоції і почуття. Функції емоцій і почуттів. Фізіологічні механізми емоцій і почуттів. Особливості емоцій та почуттів (полярність, рівень активності, інтенсивність, тривалість). Зовнішнє вираження емоцій та почуттів. Форми переживання почуттів: настрій, стрес, афект, пристрасть, фрустрація, депресія. Види емоцій: прості і складні; стенічні, астеничні. Види вищих почуттів: моральні, інтелектуальні, естетичні і практичні, романтичні, т.д.

Поняття про волю. Функції волі (спонукальна і гальмівна). Фізіологічні механізми волі. Воля як вища психічна функція. Вольова регуляція поведінки: внутрішня і зовнішня. Критерії вольової поведінки. Вольові дії (довільні і мимовільні, імпульсивні). Простий і складний вольовий акт. Основні фази (структура) складної вольової дії. Потяг, бажання, хотіння як форми прояву волі. Розлади складної вольової дії (абулія та апраксія). Вольові якості людини: первинні (базальні) – сила волі, енергійність, наполегливість, витримка, сміливість тощо; вторинні (характерологічні) – хоробрість, рішучість, упевненість у собі, самооволодіння та ін.; третинні (морально-ціннісні) – відповідальність, принциповість, обов'язковість, ініціативність, діловитість та ін.

Розділ 2. Індивідуально-типологічні властивості особистості.

Тема 1. Темперамент

Поняття про темперамент. Критерії темпераменту. Історія розвитку вчення про темперамент. Фізіологічні механізми темпераменту. Тип темпераменту і ВНД. Психологічна характеристика типів темпераменту.

Тема 2. Характер

Поняття про характер. Природні і соціальні передумови формування характеру. Структура характеру. Провідні риси характеру: емоційно-вольові, когнітивно-пізнавальні, морально-ціннісні, мотиваційні. Типове та індивідуальне в характері людини.

Тема 3. Здібності

Поняття про здібності. Значення здібностей в житті та діяльності людини. Природні та соціальні передумови здібностей. Види здібностей. Педагогічні здібності. Рівні розвитку здібностей: обдарованість, талант, геніальність, майстерність.

Розділ 3. Соціальні аспекти психології

Тема 1. Психологічні аспекти спілкування

Поняття про спілкування його структура. Фізіологічні механізми мовної діяльності. Види спілкування. Класифікація видів спілкування. Засоби спілкування (вербальне, невербальне). Функції спілкування: комунікативна, перцептивна, інтерактивна. Форми спілкування: анонімне, функціонально-рольове, педагогічне. Стили спілкування (“спільна творчість”, “дружня прихильність”, “загравання”, “залякування”, “дистанція”, “менторський”).

Тема 2. Групи та колектив. Їх основні характеристики

Групи, їх класифікація. Рівні соціально-психологічного розвитку групи. Міжособистісні відносини в групах. Вплив групи на особистість та особистості на групу. Проблема конформізму та нонконформізму. Статус в групі. Психологічна сумісність. Конфліктні ситуації і шляхи їх розв’язання. Визначення статусу члена групи в міжособистісних взаєминах.

Розділ 4. Вікові аспекти в психології

Тема 1. Предмет вікової психології та її завдання

Предмет вікової психології як науки. Структура вікової психології. Загальна характеристика віку. Рушійні сили розвитку психіки. Вікова періодизація психічного розвитку. Методи вікової психології.

Тема 2. Психічний розвиток особистості та його показники

Поняття про психічний розвиток. Особливості психічного розвитку людини. Показники психічного розвитку. Поняття про вікові та індивідуальні особливості психічного розвитку, їх співвідношення. Поняття про фактори та умови психічного розвитку людини.

Теорії психічного розвитку: біогенетичний, психоаналітичний, теорія соціального наuczіння, когнітивний підхід, вітчизняні концепції психічного розвитку

Тема 3. Розвиток дитини в дошкільному дитинстві

Фізичний розвиток дошкільника. Соціальна ситуація розвитку дитини в дошкільному віці. Ігрова діяльність – провідна для дошкільного віку. Особистісні новоутворення дитини дошкільного віку. Розвиток пізнавальної сфери дошкільнят. Формування особистості в дошкільному віці в процесі діяльності і спілкування. Формування готовності дитини 6-річного віку до навчання в школі.

Тема 4. Психологічні особливості молодшого шкільного віку

Загальна характеристика віку. Соціальна ситуація розвитку учня початкової школи. Психологічна перебудова, пов’язана з початком навчання дитини у школі. Характеристика навчальної діяльності молодшого школяра як провідної діяльності. Новоутворення пізнавальної та особистісної сфери молодшого школяра. Особливості пізнавальних процесів. Формування особистості.

Тема 5. Психологічні особливості в підлітковоому та юнацькому періодах

Загальна характеристика підліткового віку. Соціальна ситуація розвитку в підлітковоому віці. Психологічні новоутворення підліткового віку. Перебудова навчальної діяльності, її психологічне значення. Особливості формування особистості підлітка. Прояви спеціальних інтересів і нахилів. Загальна характеристика раннього юнацтва. Соціальна ситуація розвитку. Розвиток пізнавальних психічних процесів в юнацькому віці

Плани-конспектів до навчальної дисципліни «Психологія»

Розділ 1. Загальні основи психології. Психологія особистості та діяльності Тема 1. Предмет психології та її завдання

План

1. Психологія як наука. Предмет психології.
2. Загальні завдання психологічної науки.
3. Диференціація психології на окремі галузі.
4. Місце психології в системі наук. Зв'язок з іншими науками.

1. Психологія як наука. Предмет психології

Кожен, хто вивчає психологію і хоче глибше оволодіти цією цікавою наукою, має усвідомити, для чого йому потрібні ці знання.

По – перше, психологічні знання необхідні для глибшого розуміння себе та інших. Людям властиві якості, що сприяють або заважають у певних життєвих ситуаціях. Імпульсивність, низький рівень самоконтролю можуть ускладнювати стосунки з оточуючими, ставати причиною стресів та хвороб. Людям здатним підтримати, зрозуміти, порадити, можна довірити власні думки і переживання, отримати від них співчуття, допомогу.

По – друге, психологічні знання необхідні для самовдосконалення, пристосування до змін у навколишньому середовищі. Без саморозвитку людина не відповідає вимогам сучасності, не може само реалізуватися в суспільстві. Людина є педагогом для власних дітей.

По – третє, вивчення психології потрібне для підвищення ефективності власної професійної діяльності, найповнішого використання особистісного потенціалу людини, налагодження стосунків між членами трудового колективу та між людиною та технікою, щоб запобігти техногенним та екологічним катастрофам.

Психологія вивчає діяльність людини; її психічні процеси, стани, властивості; закони виникнення, розвитку і перебігу психічної діяльності; становлення психічних властивостей людини; життєве значення психіки. Отже, психологія – наука про закономірності формування і розвитку психіки як особливої форми життєдіяльності.

Індивідуальні внутрішні процеси. До явищ, що є предметом вивчення психології, належать індивідуальні внутрішні процеси. Назвемо деякі з них:

Активність – динаміка живих істот як джерело підтримки життєво значимих зв'язків із світом, є динамічною умовою становлення діяльності.

Відчуття – відображення у мозку окремих властивостей і якостей предметів при їх безпосередньому впливі на аналізатори.

Засвоєння – основний шлях набування індивідом суспільно-історичного досвіду.

Звикання – негативне навчання, ефект якого полягає у відсутності реакції на певний стимул.

Ідеомоторика – перехід уявлення про рух м'язів у реальний рух.

Інтроспекція – самоспостереження – спостереження людини за внутрішнім психічним життям.

Мислення – процес опосередкованого і узагальненого відображення предметів і явищ в їх істотних властивостях і зв'язках.

Мовлення – процес спілкування людей між собою, мовленева діяльність. Пам'ять – процес фіксації, збереження і відтворення даних минулого досвіду.

Рефлексія – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психологічних актів і станів.

Самонавіювання – процес навіювання, адресований самому собі, за якого суб'єкт і об'єкт навіюваного впливу збігаються.

Сприймання – цілісне відображення у мозку предметів, ситуацій, подій, які виникають при безпосередньому їх впливі на аналізатори.

Уява – психічний пізнавальний процес, що виражається: 1) у побудові нового образу; 2) у створенні програми поведінки, коли проблемна ситуація невизначена; 3) у створенні образу, який відповідає опису об'єкта, тощо.

Деякі поняття сучасної психології. Як і будь-яка наука, психологія має свій поняттєвий, категоріальний апарат. Головні з них – психіка, свідомість, учіння, діяльність, особистість, почуття тощо. Тут ми вважаємо за необхідне зупинитися лише на деяких поняттях, без розуміння яких сприймання подальшого матеріалу ускладниться.

Система (від гр. – ціле, що складається з частин, утворення) – сукупність взаємопов'язаних елементів, система з її елементами, зв'язками, взаємозв'язками утворює певну цілісність, єдність.

Системний підхід зародився у біології. Основоположником загальної теорії систем вважається австрійський біолог теоретик Л.Берталанфі (1901 - 1972). Він створив теорію відкритих біологічних систем, а в останні роки життя досліджував здатність людини оперувати символами в розрізі системної концепції.

При організації психологічного експерименту часто дуже складно дати комплексну оцінку мотивації, здібностей, емоційних станів обстежуваних. Дослідники намагаються подолати ці труднощі шляхом збільшення кількості досліджень. Але цей шлях непродуктивний. Сьогодні психологи бачать вихід із становища в організації системного підходу до вивчення психічних явищ. Системний підхід застосовували фізіологи (М.К.Анохін та ін.); психологи (Б.Г. Ананьєв, О.Ф. Рибалко, О.В. Скрипченко, Н.А. Побірченко, О.М. Степанов, Т.М. Лисянська, М.М. Лиля, І.С. Булах та ін.) – при дослідженні сприймання, уваги, розумового розвитку, мислення тощо.

Адаптація – традиційно це поняття пов'язувалося: 1) з пристосуванням організму до умов навколишнього середовища; пристосуванням організмів протягом життя багатьох поколінь до змін середовища; 2) зі змінами чутливості аналізатора до змін середовища (пристосована зміна чутливості до інтенсивності дії на орган чуття подразника). Поступово зміст поняття адаптації збагачувався, набуваючи нових соціальних, психологічних і педагогічних аспектів. Зокрема, поняття соціальної адаптації висвітлювалося в багатьох працях.

Слово «психологія» походить від двох старогрецьких слів: *psyche*, що означає душа і *logos*, що означає наука. Дослівно: психологія наука про душу. Психічні явища - це постійні регулятори діяльності, що виникають у відповідь на подразники, які діють в даний момент часу (відчуття, сприймання), або ті, які були в минулому досвіді (пам'ять), узагальнюючи ці виливи і передбачаючи результати, до яких вони приведуть (мислення, уява), підсилюючи чи послаблюючи, взагалі активізуючи діяльність під впливом одних чинників і гальмуючі її під впливом інших (почуття, воля), виявляючи відмінність в поведінці людей (темперамент, характер, здібності). Пояснити психічні явища це означає розкрити їх взаємні зв'язки, залежність їх від життєвих умов, що їх породжують, з'ясувати ці закономірності, яким вони підлягають. Значить, **предметом** психології є психічні явища. Тому психологію можна визначити як науку, яка вивчає умови, властивості і закони психічних явищ, маючи при цьому на увазі, що психіка є особлива властивість особливим способом організованої матерії, суть якої полягає у відображенні реальної дійсності. Психологія як наука, вивчає психіку людини і тварин.

У системі наукових понять, вона виявляє особливості, закономірності побудови та розвитку психіки, функціонування її механізмів. Психологія сформувала систему наукових уявлень, які розкривають природу психіки, слугують поліпшенню життя людей, їхньої поведінки та діяльності. Оволодіння системою психологічних знань сприяє зростанню психологічної культури окремої людини і всього суспільства, покращенню якості життя, психічного здоров'я людини, підвищення рівня навчальної та професійної діяльності, громадської поведінки.

Психологія формувалась упродовж століть і бурхливо розвивається в сучасних умовах науково-технічного поступу в нерозривному взаємозв'язку з іншими галузями наукового знання і суспільної практики. Психологія як наука становить систему пов'язаних між собою

та з іншими науками галузей. Передусім це соціальна, історична, економічна, етична, юридична, політична психологія, психолінгвістика та психологія мистецтва. Нерозривний зв'язок існує між психологією та природничими науками і насамперед між психологією та фізіологією, внаслідок чого сформувалися спеціальні дисципліни – психофізіологія й психофізика. Розв'язання проблем виникнення й розвитку психіки в процесі біологічної еволюції спричинило формування таких галузей знань, як зоологічна та порівняльна психологія. Крім того, на межі природничих наук та психології формується і розвивається ряд напрямів, до яких можна віднести загальну, диференціальну й генетичну психофізіологію.

Важливі психологічні проблеми виникають на перетині педагогіки і психології при вивченні закономірностей розвитку особистості, вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також при розробці нових методів навчання й виховання. Чого навчати сучасного школяра? Що і як відбирати з величезної маси інформації та наукових знань? Які можливості й резерви психічного розвитку людини на різних вікових етапах? Ці та інші питання розв'язуються педагогічною, віковою й дитячою психологією та іншими спеціальними галузями психології – тифлопсихологією, сурдопсихологією тощо.

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

2. Загальні завдання психологічної науки

Психологічна наука розв'язує три групи завдань: науково-дослідні; діагностичні; корекційні.

1. Науково-дослідні завдання передбачають вивчення об'єкта науки на різних рівнях.

На рівні загальних закономірностей і факторів розвитку розв'язуються, наприклад, такі завдання: а) вивчення вікової динаміки окремих сторін психіки, психофізіологічних функцій, процесів, властивостей; б) виявлення взаємозв'язків окремих боків психіки впродовж усього життєвого циклу людини з урахуванням її діяльності.

2. Діагностичні завдання мають на меті: 1) розпізнати й оцінити рівень розвитку психіки на кожному етапі розвитку особистості, ступень зрілості індивідуальних і соціальних характеристик людини на різних етапах розвитку; 2) оцінити відхилення у психічному розвитку у відповідності з віком і досвідом; 3) визначити потенційні можливості психічного розвитку; 4) здобути наукові дані для удосконалення діагностування і прогнозування розвитку окремого індивіда.

3. Корекційні завдання спрямовані на: 1) виправлення дефектів у психічному розвитку; 2) викорінювання тих причин, що призводять до таких дефектів.

Розв'язуються ці завдання різними шляхами. Зокрема, шляхом: 1) психологічних консультацій; 2) спеціально організованих тренувань; 3) спеціально організованого навчального експерименту та психолого-педагогічного тренінгу; 4) розробки рекомендацій щодо способу життя з урахуванням віку та індивідуальності людини. Ці завдання виконують науковці-психологи, які працюють у спеціальних установах, та практичні психологи (шкільний психолог, психолог, котрий працює у промисловості, спорті тощо). Ці психологи ведуть, зокрема, консультативну роботу (допомагають людині обрати спеціальність, роботу, яка відповідала б її інтересам та здібностям; надають допомогу, пов'язану з процесами адаптації до навчання, роботи тощо; допомагають у підвищенні результативності навчання та праці і т.д.).

3. Диференціація психології на окремі галузі

До XVII ст. вчення про психіку було складовою філософської науки. Із XVII до початку XX ст. існувала лише одна галузь психологічних знань. На початку XX ст. почали виділятися окремі її підгалузі.

Психологічні знання диференціювалися за такими напрямками: 1) розвиток психіки; 2) конкретна діяльність; 3) ставлення людини (як суб'єкта розвитку і діяльності) до суспільства.

До сучасної психології входять:

1. Загальна психологія – вивчає загальні закономірності психічної діяльності людини з нормальним розвитком.

2. Вікова психологія – вивчає психічний розвиток людини в онтогенезі, становлення в людини психічних процесів, властивостей, станів. Вікова психологія включає дитячу психологію, психологію підлітка, юнака, дорослої людини, людини похилого віку. Вікова психологія тісно пов'язана з диференційною.

Вікова і диференційна психологія розглядають вік людини як функцію біологічного і історичного часу; індивідуальний розвиток особистості вивчає залежно від життєвого шляху, типу характеру, конкретного змісту діяльності, міри трудової та професійної активності людини. Вікова і диференційна психологія вирізняють такі аспекти вікової динаміки психіки: 1) біосоціальні; 2) хронологічні; 3) структурно-динамічні; 4) казуальні (від лат. – випадковий, той, що не підлягає узагальненню).

3. Педагогічна психологія – вивчає психологічні основи виховання і навчання.

4. Психологія праці – вивчає психологічні особливості трудової діяльності, зокрема професійно важливі для певної спеціальності якості, психологічні основи організації й підвищення продуктивності праці, стосунки у трудовому колективі.

5. Інженерна психологія – вивчає взаємини людини з машиною тощо.

6. Космічна психологія вивчає питання вольової й моральної підготовки космонавтів; психічні прояви у момент максимальних навантажень тощо.

7. Військова психологія – вивчає психологію людини у військових структурах; питання навчання і виховання військових тощо.

8. Соціальна психологія – вивчає психічні явища, які виникають у процесі взаємодії людей у різних організаціях, соціальних групах тощо.

9. Психологія спорту – вивчає питання навчання і виховання спортсмена, закономірності формування спортивних навичок, умінь, вольових і моральних якостей.

10. Медична психологія – вивчає взаємини між лікарем і хворим тощо.

11. Психологія мистецтва – вивчає психологію створення і сприймання людиною творів мистецтва тощо.

12. Юридична психологія – вивчає психологію взаємин між представниками юридичних спеціальностей і підсудними, засудженими тощо.

13. Патопсихологія – включає олігофренопсихологію (психологію людей з вадами розумового розвитку); тифлопсихологію (психологію людей з вадами зору); сурдопсихологію (психологію людей з вадами слуху).

14. Зоопсихологія – вивчає психологію тварин, їх поведінку (переважно в лабораторних умовах).

15. Екологічна психологія – вивчає психологічні аспекти поліпшення природних умов життєдіяльності людини.

16. Психологія торгівлі – вивчає взаємини між продавцем і покупцем; вплив реклами на ефективність торгівлі тощо.

17. Генетична психологія – охоплює вікову психологію, вивчає психічний розвиток людини з перших днів життя до смерті.

18. Психологія реклами – має на меті оцінку наявних чи очікуваних потреб, попиту на певні товари тощо.

19. Психологія особистості – ґрунтуючись на різних напрямках психології (біхевіоризм, психоаналіз, гуманістичний тощо), вивчає особистість людини.

20. Парапсихологія ("психотроніка" тощо) – визнається як науковий напрям не всіма. Проблематичним лишається питання, чи існують насправді ті явища, які вивчає ця підгалузь психологічної науки. Предметом її є феномен "пси". Під феноменом "пси" дослідники розуміють сукупність паранормальних феноменів свідомості (телепатія, ясновидіння, телекінез тощо).

21. Психологія штучного інтелекту – вивчає методи моделювання на обчислювальних машинах і використання цих машин для інтелектуального розвитку людини тощо.

22. Етнічна психологія (етнопсихологія) – вивчає механізми групової психології етнічних спільнот, стосунки між цими спільнотами.

23. Історична психологія – вивчає походження та розвиток пізнання, світосприймання, засвоєння звичаїв у різних епохах.

24. Політична психологія – вивчає психологічні аспекти політичної поведінки людей, застосування психологічних знань до пояснення політичних процесів.

25. Прикладна (практична) психологія – галузь психології, пов'язана з конкретними проблемами, що їх висуває практика.

26. Психологія релігії – вивчає умови формування релігійних уявлень, світосприймання, світорозуміння тощо.

27. Психологія соціальної роботи – вивчає формування чи відновлення здатності людини до соціального функціонування тощо.

Поряд із диференціацією психологічних знань відбувається процес інтеграції їх з іншими галузями знань (психолінгвістика, психопедагогіка, психозоологія, психофізіологія, психогігієна тощо).

4. Місце психології в системі наук. Зв'язок з іншими науками

Сучасна психологія знаходиться на стику кількох наук: природничі науки <-> психологія <-> соціальні науки.

Багатогранний зв'язок психології з іншими науками – філософськими, природничими, соціальними – зумовлений тим, що в центрі уваги психології стоїть людина. Проте близькість психології до інших наук і наявність із деякими з них спільних проблем не позбавляє психологію самостійності. Сьогодні психологія розвивається в напрямі максимального розширення зв'язків із суміжними науками за збереження психологією своєї самостійності.

Психологія і педагогіка. Ці науки відокремилися в різний час із філософії (психологія – на початку XVII ст., педагогіка – в XIX ст.) К.Д.Ушинський писав, що співвідношення між психологією і педагогікою аналогічне до співвідношення між фізіологією і медициною. За висловом Ушинського, "Якщо педагогіка хоче вивчати людину у всіх відношеннях, то вона має пізнати її у всіх відношеннях".

Психологія і природничі науки. Експериментальна психологія розвивалася під впливом експериментальних досліджень природничих наук. Перші експериментальні дослідження з психології про час реакцій виникли з потреб астрономії. Згодом вони привели до створення психофізики і психоакустики. Дослідження з психології ґрунтувалися на даних біологічних наук, закону біологічної еволюції, даних фізіології.

Психологія і медичні науки. Медичні науки враховують чи мають враховувати дані психології при розробці проблем охорони здоров'я, боротьби з захворюваннями. На основі медицини, педагогіки, психології виникли шкільна гігієна, медична психологія, нейропсихологія та ін. З урахуванням даних психології мають розв'язуватися проблеми спілкування лікаря з пацієнтом, пропаганди медичних знань, узгодження медичної техніки із психологічними властивостями людини тощо.

Психологія і технічні науки. Координація цих наук важлива для розв'язання таких проблем: 1) розробки систем керування; 2) підготовки працівників у системі керування; 3) створення роботів, комп'ютерів, систем комунікації, засобів відображення інформації; 4) підготовки людини для роботи в новостворених технічних системах, апаратах; 5) проблем інженерної психології, ергономіки, кібернетики тощо.

Психологія і суспільні та гуманітарні науки. Психологія тісно пов'язана з історією, економікою, соціологією, лінгвістикою, літературознавством, теорією мистецтв, юридичними і політичними науками. Згадані науки не можуть розвиватись без даних психології. На основі і під впливом психологічних наук відбувалося становлення таких наук, як соціальна психологія, юридична психологія тощо.

Психологія і конфліктологія. Конфліктологія – галузь соціологічних знань, що

досліджує конфлікти з використанням системно-математичних методів, розглядає конфлікти в системі соціально-економічних, соціально-політичних, міжособистісних взаємин тощо. Поняття конфлікт (від лат. – зіткнення) пов'язане із зіткненням думок чи поглядів опонентів чи суб'єктів-учасників взаємодії. У конфліктології користуються поняттям консенсус (від лат. – погодження). Це поняття означає у психології і конфліктології досягнення єдності думок, суджень, погодження різних позицій. На досягнення консенсусу впливає не тільки критерій обґрунтованості думки, а й суб'єктивні чинники – тиск громадської думки, засоби масової комунікації, авторитет лідера.

Тема 2. Методологічні основи психології

План

1. Теоретико–методологічні основи психологічної науки.
2. Принципи психології.
3. Вимоги до методів психології
4. Методи дослідження психології

1. Теоретико–методологічні основи психологічної науки

Термін «методологія» походить від грецького «методос» (шлях пізнання, дослідження) та «логос» (поняття, вчення). Цим терміном, як зазначено у психологічному словнику позначають «систему принципів і способів організації та побудови теоретичної та практичної діяльності, а також учення про таку систему».

Загалом сучасна методологія, як вивчив В.В. Рибалка, виконує такі основні функції:

- соціокультурну, оскільки вивчає сенс наукової діяльності та її взаємозв'язок з іншими видами діяльності з позиції практики, розвитку і надбань суспільства, його матеріальної та духовної культури, ступеня розвитку тощо;

- орієнтовно-спрямовуючу, бо слугує основою вибору теоретичної та практичної діяльності;

- стимулюючу, оскільки каталізує процес пізнання, критичне осмислення ідей, що функціонують у науці, стимулює культуру мислення, розширення світогляду і формування на цій основі творчої особистості науковця;

- організаційно-структурну, бо забезпечує організацію, структурування наукового знання, його синтезування шляхом розробки системи загальнонаукових принципів, підходів, категорій, понять, методів, технологій;

- евристичну(знаходження, відкриття), яка полягає в можливості використання, переносу за певних умов принципів, підходів, категорій, понять, методів, технологій однієї науки в інші науки;

- прогностичні, вона відіграє певну роль у розробці стратегії розвитку науки, в оцінці перспектив певного наукового напрямку, теорії, школи, течії, на основі чого визначається найімовірніший шлях до отримання потрібного наукового результату;

- проєктивну, яка полягає у розробленні певних комплексних досліджень, в обґрунтуванні цільових програм тощо;

- інтерпретаційну – забезпечує філософську, світоглядну інтерпретацію отриманих наукових даних;

- науково-дослідницьку – забезпечує визначення об'єкта і предмета наукової діяльності, їх співвідношення.

Методологія виконує рідше конструктивну, а ніж критичну функцію, коректуючи дії дослідника. На цьому етапі частіше за все включаються нові поняття, методи обробки даних та інші засоби, придатні до розв'язання поставленого завдання.

2. Принципи психології

Термін «принцип» походить від латинського – основа, першоджерело позначають провідну ідею, основне правило поведінки і діяльності, центральне поняття, основу системи. Принцип утворює найголовніше узагальнення й поширення певного теоретичного положення на всі явища визначеної сфери діяльності, з якої цей принцип виокремлено та абстраговано.

На основі загальнофілософських принципів склалися такі методологічні принципи психології:

а) принцип детермінізму. У психології принцип детермінізму дає змогу з'ясувати причини психічних явищ, їх динаміки та розвитку. Згідно із загальнопсихологічним принципом детермінізму зовнішні причини діють на особистість через внутрішні умови (психіку людини). Піддатливість людини зовнішнім впливам суттєво залежить від внутрішніх умов, які є джерелом розвитку, а зовнішні причини — його умовами, обставинами.

Причинами психічних явищ є як матеріальні, так і ідеальні чинники. Наприклад, розвиток здібностей особистості (психічних утворень) зумовлений її задатками (матеріальними утвореннями). Прикладом ідеальної (інтелектуальної) причини психічної активності є мета розв'язати певну проблему, яка організовує мислення. Так, віра, надія і любов є духовними причинами конкретних мотивів поведінки.

Не можна розуміти причини психічних явищ як безпосередні сили, обставини, які діють на зразок фізичних сил (вдарив ногою по м'ячу — і він покотився). З людиною так не буває, її можна, наприклад, різко критикувати, сподіваючись, що вона змінить свою поведінку, але вона може ігнорувати цю критику, оскільки не поважає її автора.

Психічні явища, зокрема переживання людини, зумовлюються не тільки зовнішніми причинами (обставинами), а і внутрішніми (втратою особистістю сенсу життя, переоцінкою своєї поведінки, зміною життєвих намірів тощо). Це свідчить, що психічне зумовлюється не тільки зовнішніми причинами, а і внутрішніми, а точніше їх поєднаннями. Фундаментальними зовнішніми причинами психічного та особистісного розвитку людини є соціальні умови.

Причину психічних явищ не можна розуміти тільки як вплив, що передуює наслідку. Вона знаходиться не тільки в минулому, а й у майбутньому. Дуже часто головна причина поведінки окремої людини, групи, нації фігурує в майбутньому, а минуле є передумовою, що впливає лише на специфічне розгортання цієї причини у часі. Тому важливим для психічних явищ є пріоритет майбутнього над минулим. Пізнати розвиток людини означає досягти не тільки її минуле (чому вона так поводить себе, діє), а й зрозуміти її майбутнє, оскільки рішення, значущі інтереси, наміри людини зумовлені здебільшого майбутнім (мета, особистісний ідеал, мрія тощо). Складність детермінації психічних явищ полягає в тому, що очевидні конкретні причини однозначно не зумовлюють конкретні наслідки.

б) принцип відображення.

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

в) принцип єдності психіки та діяльності.

Принцип єдності психіки і діяльності конкретизує принципи детермінізму. За цим принципом, психіка і діяльність не тотожні одна одній, але й не протилежні. Вони утворюють єдність. Психіка постає як внутрішній, ідеальний план діяльності. Принцип єдності психіки та життєдіяльності дозволяє вивчати «таємниці психіки» через процеси та продукти діяльності й поведінки людини, розкриваючи об'єктивні закономірності внутрішніх психічних явищ.

Психіка, свідомість кожного індивіда на певний момент є продуктом розвитку особистості в процесі її життя. Основним фактором, який формує психіку, розвиває свідомість людини, є діяльність (гра, навчання, праця, спілкування). Чим глибша і детальніша відома інформація про життєвий шлях людини, діяльність, якою вона займалася, результати, яких досягла, тим точніше і всебічніше можна оцінити її як особистість. Без свідомої, цілеспрямованої, зацікавленої (мотивованої) і результативної активності людини неможливий її розвиток. Це стосується не тільки індивідуальної, а й групової діяльності, зміст і характер якої стимулює розвиток індивіда і групи.

Основні цілі інтегрують особистість, адже вона реально існує і розвивається лише в процесі досягнення цілей, формування планів діяльності, пошуку способів їх здійснення, оцінювання результатів тощо. Психіка та особистість людини не тільки виявляються у діяльності, а й розвиваються завдяки їй. Розвиває особистість, не будь-яка діяльність.

г) принцип розвитку психіки. У принципі розвитку психіки об'єктивно виявляються і реалізуються детермінація поведінки, зв'язок психіки та діяльності. За цим принципом кожному рівню детермінації притаманний свій тип розвитку. На рівні організму суб'єкт розвивається в процесі визрівання і формування психофізіологічних підструктур, на рівні індивіду - у процесі оволодіння діяльності, а на рівні особистості - у процесі перетворювальної діяльності.

Процес розвитку особистості слід пов'язувати з її творчою діяльністю. Особистісні якості спочатку закладаються ще у творчих формах ігрової та навчальної діяльності, а потім досягають повного розквіту у трудовій творчій діяльності. При цьому творчість постає і як процес створення суспільно цінного продукту, і як процес самотворення, саморозвитку, самореалізації, самооб'єктивації особистості - на основі засвоєння суспільно-історичного досвіду.

Усі типи розвитку (шляхом визрівання, вчення, присвоєння, творення) в реальному процесі становлення людини як особистості здійснюються не ізольовано, а діалектично переплітаються. Принцип розвитку психіки дозволяє адекватно зрозуміти психіку, якщо розглядати її не як щось статичне, а як результат розвитку на різних етапах становлення особистості та її діяльності (ігрової, навчальної, трудової тощо).

Загалом, принцип розвитку психіки дає змогу адекватно розуміти її, розглядати не як щось статичне, а як результат розвитку й діяльності на різних етапах становлення особистості;

д) відповідно до системно-структурного принципу психіка є складною системою взаємопов'язаних елементів, таких як, наприклад, пам'ять, воля, мислення, уява тощо, які слід розглядати не як щось автономне, а як складові елементи цілого. Психіка постає при цьому як особлива відкрита система зі зворотними зв'язками. На кожному рівні детермінації психіка ввімкнена у регуляцію взаємодії суб'єкта з ширшою біологічною системою (на рівні організму), із соціальною системою (на рівні індивіду), зі створюваними культурно-історичними цінностями суспільства та предметного світу (на рівні особистості).

е) принцип особистісного підходу. Відповідно до цього принципу жодне психічне явище (процес, стан, властивість особистості), яке виявляється в діяльності, і сама ця діяльність та її елементи (дії і вчинки) не можуть бути правильно зрозумілими без урахування їх особистісної зумовленості. Він передбачає розгляд розвитку конкретної особистості як цілісної системи внутрішніх умов (елементів структури особистості), які опосередковують усі зовнішні впливи. Єдність зовнішніх впливів і внутрішніх умов орієнтує на пізнання внутрішнього змісту особистості, її переживань, свідомості на основі зовнішніх даних про її поведінку, справи і вчинки.

Особистісний підхід передбачає вивчення особистості в конкретній соціальній ситуації, розгляд кожного психічного явища в контексті цілісної системи психічних властивостей індивіда (потреб, знань, цілей, продуктивності діяльності, поведінки, емоційно-почуттєвої сфери, здібностей до спілкування, спрямованості, рис характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології) відповідно до конкретного вікового етапу розвитку. Врахування принципу особистісного підходу потребує дослідження розвитку особистості в єдності її якостей як представника певної соціальної групи, індивідуальних особливостей самосвідомості, спонукальної сфери, способу її мислення і розвитку почуттів. Він орієнтує дослідника на цілісне вивчення особистості, в єдності головних детермінант (передумов, умов, чинників) її розвитку — соціального оточення, діяльності, внутрішньої активності;

є) принцип саморозвитку. Суть його полягає у визнанні пріоритету індивідуального майбутнього особистості (цілей, мрій, особистісних сенсів, ідеалів) над минулим (досвідом, звичками). Зрозуміти людину означає зрозуміти не так її минуле (чому?), як її майбутнє (для чого?), адже конструктивно-стратегічні мотиви її поведінки зумовлені переважно не минулим, а майбутнім.

Цей принцип, як і принцип детермінізму, вимагає пошуку цільової причинності душевних явищ (мета, ідеал, мрія, сенс життя), в яких минуле є лише передумовою, сприятливою для формування одних цілей і пригнічення інших. Він налаштовує на розуміння того, що найважливіші причини поведінки людини таяться в майбутньому, а минуле є лише її передумовою.

3. Вимоги до методів психології

Психологія як наука має свої предмети і методи вивчення закономірностей, механізмів і психічних фактів. Знання методів і вміння за їх допомогою вивчати особливості психічного розвитку людини - шлях до пізнання психологічних особливостей особистості і застосування цих знань у практичній діяльності.

Системний підхід - це спосіб теоретичного та практичного дослідження в психології, який передбачає, що кожний її процес, явище або стан людини - предмет вивчення - розглядається як система.

При цьому умови розгляду кожного предмета дослідження відповідають вимогам діалектики і конкретизуються положенням про взаємовідносини і взаємозалежність усіх психічних явищ. Усі психічні явища співвідносяться між собою.

Але врахувати і осмислити всі відношення у цілісній системі психіки і її зв'язки з довкіллям практично неможливо. Тому системний підхід передбачає обмеження при дослідженні психічних явищ деякими з усіх можливих відношень, що мають суттєве значення для досягнення мети дослідження.

Так, системний підхід до поняття "дія" і її виникнення як явища - операційного аспекту діяльності - це фіксоване відношення функцій, які вона виконує. Їх три: виконання, орієнтування та контроль.

Разом з тим кожна функція повинна мати властивості - менші елементи цілісності. Візьмемо, наприклад, орієнтувальні властивості дії. Вони здійснюють:

- 1) семантичний аналіз тексту завдання або задачі для ідентифікації предметів - відомого і невідомого, які складають умову дії;
- 2) встановлення відношення між відомим і невідомим, що містяться в задачі;
- 3) усвідомлення структури задачі;
- 4) пошук аналогів розв'язання задачі або виконання завдання;
- 5) перебудування створеної структури задачі тощо.

Отже, системний підхід дає можливість відшукувати невідомі елементи в системі, розкривати нові властивості цілісних систем, якими є психічні явища.

Вимоги до методів дослідження. Психологія висуває до методів дослідження психічних явищ такі вимоги:

- психічні явища треба вивчати в їх розвитку, взаємозв'язку та взаємозалежності;
- обраний метод психологічного дослідження має відповідати предметові дослідження, розкривати істотні, а не випадкові, не другорядні особливості предмета дослідження - психічного процесу, стану або властивості.

Головним принципом психологічного дослідження є його об'єктивність.

До методів, які забезпечують об'єктивність розкриття природи досліджуваного психічного явища, відносять: самоспостереження, спостереження, експериментальне дослідження, аналіз продуктів діяльності (навчальної, трудової, спортивної), бесіда, інтерв'ю та інші.

4. Методи дослідження психології

Методи психологічних досліджень – це сукупність засобів й прийомів вивчення фактів психічних явищ та проявів психічної діяльності.

Розрізняють чотири групи методів:

- організаційні;
- емпіричні;
- методи обробки даних;
- інтерпретаційні методи.

До організаційних методів належать: порівняльний метод, який реалізується

зіставленням груп піддослідних, які відрізняються за віком, видом діяльності тощо; лонгітюдний метод, що виявляється у багаторазових обстеженнях тих самих осіб упродовж тривалого часу; комплексний метод, коли той самий об'єкт вивчають різними засобами представники різних наук, що дає змогу різнобічно характеризувати особистість.

До групи емпіричних методів входять: спостереження і самоспостереження; експериментальні методи; психодіагностичні методи (тести, анкети, питальники, соціометрія, референтрометрія, інтерв'ю, бесіда); аналіз продуктів діяльності; біографічний метод; трудовий метод.

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

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

Загальнонаукові методи

Застосовуються майже в усіх науках. До них О.В. Клименко та інші відносять:

1) аналіз – розчленування певного явища на окремі властивості чи відношення;
2) синтез – поєднання різних елементів, сторін, властивостей об'єкта в єдине ціле;
3) індукцію – логічний умовивід від часткового до загального, від окремих фактів до узагальнень;

4) дедукцію – логічний умовивід від загального до часткового, від загальних суджень до часткових висновків;

5) моделювання – заміна реального об'єкта вивчення об'єктом-замінником (моделлю), який містить у собі риси, зв'язки, відношення досліджуваного об'єкта;

6) гіпотетичний метод – висування на основі дедукції наукового припущення для пояснення певного явища;

7) системний метод – пов'язаний із побудовою системи взаємозв'язків елементів, складових об'єкта;

8) теоретичні загальнонаукові методи. Вони включають:

а) узагальнення – мисленнєвий перехід від емпіричного аналізу окремих об'єктів на більш високий ступінь абстракції шляхом виділення спільних ознак, що є в розглянутих об'єктах;

б) формалізацію – метод відбиття результатів мислення в точних поняттях, виражених у формулах чи знаковій формі тощо;

в) абстрагування – метод наукового пізнання, оснований на формуванні образу реального об'єкта за допомогою мисленого виділення ознаки, яка цікавить дослідника.

Найбільш розповсюджені методи психології – спостереження та експеримент.

Спостереження. Спостереження як метод вивчення психіки людини широко застосовується в психології.

Зрозуміло, безпосередньо психіку спостерігати не можна. Лише в діяльності, в діях і вчинках в широкому розумінні слова (коли і утримання від певної дії з точки зору психології розглядається як певна дія, своєрідний вчинок) виражається особистість людини, її психіка.

Метод спостереження передбачає пізнання індивідуальних особливостей психіки людини через вивчення її поведінки. Інакше кажучи, за об'єктивними, зовнішньо вираженими показниками (дії, вчинки, мова, зовнішній вигляд) психолог робить висновок про індивідуальні особливості протікання психічних процесів (сприйняття, пам'яті, мислення, уяви), про психічний стан людини, про риси її особистості, темпераменту, характеру. Особливістю методу спостереження є те, що вивчення зовнішніх провів психіки людини відбувається в природних життєвих умовах.

Психологічне спостереження повинно бути цілеспрямованим: спостерігач повинен уявляти і розуміти, що він збирається спостерігати і для чого, інакше спостереження перетвориться у фіксацію випадкових, вторинних фактів. Звідси випливає, що психологічне спостереження обов'язково проводиться за спеціальним планом, схемою або програмою, що забезпечує спостерігачеві вивчення саме тих питань і фактів, які він заздалегідь виділив. Без певного плану або програми втрачається основна лінія спостереження, в результаті чого можна втратити головне і істотне в психічній діяльності людини.

Спостереження слід проводити систематично, тому психологічне спостереження, як правило, потребує більш-менш тривалого часу. Чим довше спостереження, тим більше фактів може накопичити спостерігач, тим легше йому буде відокремити типові від випадкового, тим глибше і надійніше будуть його висновки. Тривале спостереження застосовується, наприклад, при вивченні вікових особливостей дітей, зокрема особливостей розвитку їхнього мовлення та мислення, емоційних проявів, інтересів, рис характеру і здібностей. Результати такого тривалого спостереження фіксуються в щоденнику, де аналізують процес психічного розвитку дитини (часто за декілька років) або оформлюють у вигляді психологічних характеристик.

Експеримент. Дуже важливу роль в психологічних дослідженнях грає експеримент. В експерименті експериментатор, тобто людина, що проводить дослід, також здійснює спостереження за психічними явищами, процесами у піддослідного (людини, з якою проводиться дослід). Але якщо при спостереженні дослідник пасивно очікує проявів певних психічних процесів, то в експерименті він, не очікуючи, поки настануть такі процеси, сам створює необхідні умови, щоб викликати ці процеси у піддослідного.

Проводячи дослідження при однакових умовах з різними піддослідними, експериментатор може встановити вікові та індивідуальні особливості протікання психічних процесів у кожного з них.

Експериментатор на свій розсуд може варіювати (змінювати, пробувати різні варіанти) умови проведення дослідів і спостерігати наслідки такої зміни.

В психології застосовуються два типи експерименту: лабораторний та природний.

Лабораторний експеримент проводять в спеціально організованих і певною мірою штучних умовах, він потребує спеціального обладнання, а часом і застосування технічних приладів. Часто, хоча й не завжди, його проводять в спеціально обладнаних для цієї мети приміщеннях (лабораторіях) з застосуванням складної апаратури.

Лабораторний експеримент дозволяє за допомогою реєструючих приладів точно вимірювати час протікання психічних процесів, наприклад, швидкість реакцій людини, швидкість формування навчальних, трудових навичок. Його застосовують в тих випадках, коли необхідно отримати точні і надійні показники протікання психічних явищ при суворо визначених умовах.

Прикладом лабораторного експерименту може слугувати дослідження процесу впізнання за допомогою спеціальної установки, котра дозволяє на екрані (типу телевізійного) поступово пред'являти піддослідному різну кількість зорової інформації (від найменшої інформації до показу предмету в усіх його деталях), щоб з'ясувати, на якому етапі людина впізнає зображуваний предмет.

Лабораторний експеримент сприяє глибокому і всебічному вивченню психічної діяльності людей. Успіхи сучасної наукової психології були б неможливі без застосування цього методу. Однак разом з перевагами лабораторний експеримент має і певні недоліки. Найбільш істотний недолік цього методу – його деяка штучність, котра за певних умов може привести до порушення природного ходу психічних процесів, а отже, до неправильних висновків.

Цей недолік лабораторного експерименту значною мірою усувається при організації природного експерименту. Тут зберігається природність умов спостереження і вводиться точність експерименту. Природний експеримент будується так, що піддослідні не підозрюють про те, що вони піддаються психологічному дослідженню – це забезпечує

природність їхньої поведінки. При організації природного експерименту також можливо застосування технічних засобів (але за умови, що піддослідний не знає про це).

Для правильного й успішного проведення природного експерименту необхідно додержуватися усіх тих вимог, котрі подаються до лабораторного експерименту. У відповідності з завданням дослідження експериментатор добирає такі умови, котрі забезпечують найбільш яскравий прояв певних сторін психічної діяльності.

Додаткові методи психологічного дослідження:

- інтроспекція
- метод тестів
- метод бесіди
- метод анкетування
- метод аналізу продуктів
- діяльності
- метод узагальнення
- незалежних характеристик
- метод самооцінки
- метод соціометрії

Метод самоспостереження, або інтроспекції. Цей метод є найстарішим у психології. На зорі виникнення психології він вважався основним.

Метод інтроспекції побудований на здатності людини усвідомлювати свою особистість, тому застосування його зумовлене рівнем розвитку в підростаючої особистості самосвідомості. Цей метод можна застосувати до людей, які спроможні зробити самозвіт про зміст власних уявлень, думок тощо.

Метод інтроспекції використовується при дослідженні інтересів, уявлень, почуттів, в працездатності, професійної продуктивності тощо.

Г.І. Челпанов, котрий тривалий час працював у Києві і створив тут психологічну лабораторію, рекомендував широко використовувати метод самоспостереження. Він та інші психологи розробили вимоги до використання цього методу: 1) особлива підготовка дослідника; 2) вміння добре розподіляти увагу. Складність застосування методу самоспостереження в тім, що він вимагає від дослідника бути одночасно і суб'єктом, і об'єктом дослідження.

Тепер цей метод використовується як допоміжний разом з іншими методами. Наприклад, при психологічній підготовці спортсмена поряд з використанням спеціальних приладів, що фіксують стан спортсмена, пропонують йому розповісти про самопочуття, про його уявлення про дії перед їх виконанням тощо.

Метод тестів. Метод тестів застосовується здебільшого з метою: 1) диференціації та порівняння за певними якостями учнів, які навчаються і виховуються приблизно за однакових умов; 2) профвідбору, особливо досить відповідальні професії.

Тести – це певні невеликі за обсягом і часом їх виконання завдання, однакові для всіх обстежуваних. Тестами в психології називають стандартизовані методики, що дозволяють отримувати якісні і кількісні показники індивідуально-психологічних відмінностей.

Широко застосовують в сучасній психології метод тестів (англ. test – проба, випробування). Тест – це особливий вид експериментального дослідження, що являє собою спеціальне завдання або систему завдань. Піддослідний виконує завдання, час виконання якого зазвичай враховують. Тести застосовують не лише для отримання яких-небудь нових психологічних даних і закономірностей, але частіше для оцінки рівня розвитку якої-небудь психологічної якості у даної людини в порівнянні з середнім рівнем (встановленою нормою або стандартом). Тести застосовують при дослідженні здібностей, рівня розумового розвитку, навичок, рівня засвоєння знань, а також при вивченні індивідуальних особливостей протікання психічних процесів.

Тестове дослідження відрізняється порівняною простотою процедури, воно короткотермінове, проводиться без складних технічних пристроїв, потребує найбільш

простого обладнання (часто це просто бланк з текстами задач). Результат розв'язання тесту припускає кількісний вираз і тим самим відкриває можливість математичної обробки.

Тест (від англ. – випробування) – короткочасне стандартне завдання, використання якого може служити виявленню:

- 1) рівня розвитку певних психічних функцій (спостережливості, пам'яті, мислення, уваги, уваги тощо;
- 2) наявності чи відсутності певних знань, умінь, навичок, психічних якостей, вихованості тощо;
- 3) ступеня придатності чи готовності підростаючого індивіда до дорослої людини до певної професії;
- 4) психічних захворювань;
- 5) інтересів, думок, здібностей людини.

На питання, коли виникли тестові методики, немає однозначної відповіді. Одні вчені вважають, що тести використовувались ще у Стародавньому Китаї, Єгипті при доборі посадових осіб (до речі, цей досвід варто було б запозичити і сьогодні). Інші пов'язують їх використання з іменами Дж. Кеттела, Ф. Гальтона.

Дж. Кеттел ("Соціальна фізика", 1835) вважав, що можна виявити деякі закономірності життя та поведінки людей, якщо виходити з ідеї так званої середньої людини – певної точки відліку, від якої виводяться відхилення в той чи інший бік. Для визначення параметрів "середньої людини" Кеттел запропонував вивчати за одним показником велику кількість людей.

Подальший розвиток методики тестів пов'язаний з іменами А. Біне та Т. Сімон. Міністерство освіти Франції доручило їм створити серію тестових методик з метою: 1) вивчити розумові здібності дітей, різних вікових груп; 2) створити метричні шкали. В ході дослідження Біне та Сімон запровадили поняття "розумовий вік" (MA) > "хронологічний вік" (CA).

Розрізняють тести для вивчення інтелектуальних здібностей, рівня розумового розвитку особистості й тести успішності. За їх допомогою можна з'ясувати рівень розвитку окремих психічних процесів, рівні засвоєння знань, загального розумового розвитку особистості, креативність – здатність до творчості, окремих пізнавальних процесів і їх характеристик – уваги, пам'яті, відчуття.

З метою уникнення помилок при використанні тестів як методу психологічного дослідження їх зміст повинен відповідати досліджуваному явищу (розумовій діяльності, увазі, пам'яті, увазі тощо) і не потребувати для виконання спеціальних знань. Зміст тесту та інструкція до його виконання мають бути максимально чіткими та зрозумілими. Результати тестового дослідження не можна оцінювати як абсолютні показники розумових можливостей особистості. Вони є лише показниками рівня розвитку певних якостей на момент дослідження за конкретних умов життя, навчання та виховання особистості.

Метод бесіди – використовується для збору необхідної інформації в процесі спілкування з обстежуваним. Найчастіше проводяться в тих випадках коли отримання даних з допомогою інших методів пов'язане з труднощами. Цей метод найчастіше використовується в дитячій, медичній, соціальній психології.

При проведенні бесіди важливий правильний підбір запитань, їх зрозумілість, врахування стану і розвитку. При проведенні бесіди поведінка експериментатора не повинна нашкодити співбесідника на ті чи інші думки. Тому використання цього методу передбачає високу кваліфікацію і досвідченість експериментатора.

Головною перевагою цього методу є його гнучкість, можливість пристосуватись до рівня розвитку, індивідуальних особливостей і психічного стану обстежуваного. Тому його використовують при психологічному обстеженні дітей, людей з психічними розладами, осіб, що звертаються до психолога за допомогою в складних ситуаціях.

Недоліки бесіди: необхідність особи, яку досліджують відповідати на незручні для неї запитання, що іноді змушують її давати неточну, необ'єктивну відповідь.

Сутність цього методу полягає в тому, що дослідник задає піддослідному заздалегідь підготовлені і ретельно продумані питання, на які той відповідає. В процесі бесіди питання змінюються і доповнюються в залежності від відповідей піддослідних. Відповіді записують (можна з застосуванням записуючої апаратури). Одночасно дослідник веде спостереження за характером мовних висловлювань (ступенем впевненості відповідей, зацікавленістю або байдужістю, характером виразів), а також за поведінкою, виразом обличчя, мімікою піддослідних. Бесіда повинна бути живою і невимушеною, проводитися в атмосфері довіри, доброзичливості та щирості, в обстановці максимальної природності.

Метод опитування. Опитування – це метод психологічного дослідження, коли обстежуваному пропонують відповісти на ряд спеціально підібраних запитань чи висловити своє відношення до певних тверджень. Таке опитування може проводитись як в усній так і в письмовій формі. Відповіді обстежуваного можуть бути дані в відкритій чи закритій формі.

Закритими називають питання, що передбачають стандартизовану відповіді на питання, чи серію таких відповідей, з яких обстежуваний може вибрати той, який на найбільше відповідає його думці.

Відкритими називають такі відповіді, які передбачають відповідь в довільній формі. Відповіді на такі питання піддають якісному аналізу, тоді як закриті передбачають кількісному аналізу.

Якщо опитування передбачає сповіщення про себе додаткових соціального-демографічних даних, то такий метод часто називають анкетування, а бланк з питаннями – анкетною.

Анкетування. Цей метод забезпечує значні можливості для отримання широкою інформації за короткий час. Анкета складається з фіксованої кількості відкритих, альтернативних чи закритих запитань. На відкриті запитання дають вільну відповідь, на альтернативну – фіксовану (так, ні, знаю, незнаю). Закриті запитання передбачають непряму відповідь, яка потребує додаткової інформації.

Анкетне дослідження — один із способів психологічного опитування

Анкетування являє собою перелік питань, котрі дають піддослідним для письмової відповіді.

За анкетного опитування зміст запитань і способів відповідей заздалегідь плануються. На відміну від інтерв'ю, цей метод може використовуватись і заочно. Для побудови анкети потрібна спеціальна підготовка дослідника. В анкеті дослідник має уникати прямих запитань, що стосуються загальної мети дослідження. Слід поставити ряд запитань, відповіді на які в сумі дадуть загальне уявлення про явище, що вивчається. Ці запитання (складові загального) розміщуються в анкеті в певному порядку. Вони мають бути чітко сформульованими. Часто в анкеті даються можливі відповіді.

За допомогою анкетування досліджуються літературні, мистецькі, спортивні, професійні інтереси та уподобання, мотиви, ставлення до вибору дій, вчинків, різновидів праці, до тих чи інших переживань, їх оцінювання. На поставлені в анкеті запитання анкетовані дають відповіді в письмовій формі. Анкета може бути іменною, коли піддослідний зазначає своє прізвище та ім'я, наводить певні відомості про себе, та анонімною, при використанні якої отримують більш правдиві відповіді.

Перевага цього методу. 1) За допомогою анкетного дослідження можна зібрати великий обсяг матеріалу, що дає підстави вважати одержані відповіді достатньо ймовірними; 2) є анонімність, що забезпечує щирість відповідей, усуває необхідність давати вимушені відповіді.

Недоліками цього методу є суб'єктивізм, випадковість відповідей, складність перевірки їх правильності та щирості.

Соціометричне дослідження, або метод вибору, застосовують для з'ясування взаємин у колективі, оцінних ставлень піддослідних до інших, віддавання переваги одним членам колективу чи групи перед іншими при виборі керівника, приятеля. Підставою для оцінного ставлення та вибору є почуття симпатії або антипатії до інших. У психології соціометричну методику застосовують з метою вивчення групової диференціації, коли членам групи

пропонують відповіді на запитання типу: “З ким ти хотів би приятелювати?”, “Кого ти обрав би керівником групи?”. Вибір може бути взаємно позитивним, взаємно негативним або позитивним (чи негативним) з боку члена групи та негативним (позитивним) з боку того, кого він обрав би.

Кількість позитивних і негативних виборів фіксується на матриці, після чого розраховують їх відсоток. За допомогою соціометричного дослідження можна виявити реальне місце особистості в колективі за її діловими якостями, популярністю, міжособистісними стосунками.

Метод аналізу продуктів діяльності ґрунтується на тому, що в результатах роботи людини виявляються її знання, вміння та навички, здібності, уважність і спостережливість, риси характеру. Отже, продукти діяльності дають можливість побачити в них найрізноманітніші психічні якості та властивості особистості, рівень їх розвитку.

Продуктами діяльності учнів є їхні письмові роботи, вироби, малюнки, моделі, фотографії та ін. Порівнюючи роботи, які учень виконує в різний час, на різних етапах навчання, можна виявити рівень його розвитку, досконалість умінь та навичок, акуратність, майстерність, кмітливість, наполегливість тощо. Саме це має стати предметом аналізу продуктів діяльності, а не, наприклад, вартість виготовленого продукту.

Продукти діяльності учня можна аналізувати також у процесі їх створення. Спостерігаючи цей процес, можна виявити не тільки його якість, а й динаміку, темп роботи, вправність у дії, ставлення до завдання. Дані спостереження допомагають глибше та всебічно пізнати розумові, емоційні, вольові й характерологічні якості та властивості особистості.

Інтерв'ю. Процедура інтерв'ю вибудовується за принципом «запитання - відповідь», як правило, запитання заздалегідь чітко програмують. Цей метод дає змогу вивчати одночасно велику кількість людей, зібрати масив даних, які стосуються найрізноманітніших питань, інтересів і вподобань.

Інтерв'ю (від англ. – зустріч, бесіда) як метод застосовується для збирання первинної інформації у психологічних, соціологічних та педагогічних дослідженнях. Це метод, за якого одна людина (інтерв'юер) намагається одержати певну інформацію від іншої людини, групи осіб за умов особистої мовленнєвої взаємодії. Дослідники застосовують цей метод з метою: 1) виведення чи формулювання робочої гіпотези на ранніх стадіях дослідження; 2) збирання даних; 3) доповнення, уточнення, розширення, контролю даних, одержаних іншими методами.

Інтерв'ю як метод має три види:

1) стандартизоване інтерв'ю, в якому формулювання і послідовність визначаються заздалегідь;

2) нестандартне інтерв'ю, в якому інтерв'юер керується лише загальним планом опитування, формулює запитання відповідно до конкретної ситуації;

3) напівстандартне інтерв'ю, яке містить певну кількість можливих запитань.

Вибір видів інтерв'ю залежить від змісту дослідження, рівня вивчення проблеми, підготовки дослідника. Послідовність запитань в інтерв'ю має сприяти встановленню і зміцненню контактів між інтерв'юером і опитуваним.

Тема 3. Поняття особистості

План

1. Сутність та співвідношення понять «людина», «особистість», «індивід», «індивідуальність».

2. Психологічні характеристики особистості.

3. Теорії особистості.

4. Структура особистості.

5. Формування та розвиток особистості.

1. Сутність та співвідношення понять «людина», «особистість», «індивід», «індивідуальність»

У процесі спільної діяльності та спілкування в соціокультурному середовищі людина набуває особливої якості, яку позначають терміном «особистість».

Особистість — це конкретний індивід з індивідуально виявленими своєрідними розумовими, емоційними, вольовими та фізичними властивостями. Особистість виникла і розвинулася у процесі суспільно-історичного розвитку людства, у процесі роботи. Належність особистості до певного суспільства визначає її психологічну та соціальну сутність. Особистість — соціальна істота, суб'єкт пізнання, активний діяч суспільного розвитку. Характерними ознаками особистості є її індивідуальність, під якою розуміють своєрідне, неповторне поєднання таких психологічних особливостей людини, як характер, темперамент, особливості перебігу психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, мовлення, почуттів, волі), особливості її мотиваційної сфери, сприятливості.

Характерними ознаками особистості є також наявність у неї свідомості, використання спрямованості її діяльності.

Для розуміння природи особистості потрібно з'ясувати співвідношення цього поняття з іншими — людина, індивід, індивідуальність, суб'єкт.

Найбільш широким є поняття людина (розумна істота).

Людина — істота природна, але біологічне в процесі історичного розвитку під впливом соціальних умов змінилося, набуло своєрідних специфічно людських особливостей.

Людина з'являється на світ повноправним членом суспільства і з народження, на відміну від тварин, яких іменують особинами, називається індивідом, тобто одиничним представником роду людського, продуктом тривалого розвитку і носієм індивідуально-своєрідних рис.

Кожна людина як одинична природна істота — це індивід; але така характеристика, звичайно, неповна, оскільки не дає уявлення про реальну людину, якою вона є в сім'ї і суспільстві, яка відчуває і мислить, до чогось прагне. Живучи в суспільстві, кожна людина набуває особливої «надчутливої» якості, котру називають особистістю.

Людину як індивіда характеризують її вік, професія, статеві належності, зовнішність, освіта, звички, захоплення. Як особистість її розглядають у системі взаємин, що складаються в неї з іншими людьми: яке місце посідає серед ровесників, чи має авторитет, прагне бути лідером або воліє лишитися в тіні, що являють собою групи, членом яких вона є тощо. Отже, особистість невіддільна від системи соціальних зв'язків, у які вона включилася.

Однак хоч особистість кваліфікують як соціальну якість індивіда, те, що людина одержує від природи, не «випаровується». Природні властивості соціалізуються в її особистості.

Поняття «індивід» застосовується для одиничної природної істоти, представника хомо сапієнс, який є продуктом філогенетичного та онтогенетичного розвитку. Тільки індивідуальні якості, тобто притаманні людині задатки, анатомо-фізіологічні передумови закладають підвалини створення особистості.

З'являючись на світ як індивід, людина включається систему суспільних взаємовідносин і процесів, внаслідок чого здобуває особливу соціальну якість — вона стає особистістю. Це відбувається тому, що людина включається в систему суспільних зв'язків, виступає у якості суб'єкта — носія свідомості, яка формується і розвивається в процесі діяльності.

Особистість кожної людини має сукупність рис і особливостей, яка властива лише їй і утворює її індивідуальність. Індивідуальність — це поєднання психологічних особливостей людини, що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей.

Індивідуальність людини виявляється в рисах темпераменту, характеру, звичках, інтересах, особливостях сприймання, пам'яті, мислення, фантазії, у здібностях тощо. Особистість людини неповторна у своїй індивідуальності. На земній кулі немає двох людей з однаковим поєднанням психологічних особливостей. Індивідуальна кожна людина, але індивідуальність одних виявляється яскраво, інших — малопомітно.

Індивідуальність може заявити про себе в інтелектуальній, емоційній, вольовій сфері чи одразу в усіх сферах психічної діяльності.

2. Психологічні характеристики особистості

Особистість має такі змістовні (ключові) ознаки - цілісність, унікальність, активність, вираження, відкритість, саморозвиток і саморегуляція. Розглянемо їх ґрунтовно, оскільки ці якості є складними і внутрішньо суперечливими, а їх розуміння необхідне для дійсного осягнення психології особистості.

Цілісність. Особистість, безумовно, являє собою утворення, яке складається з окремих психічних явищ (процесів, станів, властивостей). Але, разом з тим, вона ніколи не є лише сума цих явищ, оскільки особистість не можна зрозуміти в логіці такого собі "додавання розумінь" окремих її складових. Цілісність особистості насправді не визначається лише її складовими. Більше того, кожна частина ніколи не існує окремо і самостійно, вона є носієм усієї особистості, а також її відбиттям. Особистість живе, розвивається і формується лише вся разом, як цілісність.

В живому русі цілісності змінюються взаємозв'язки складових і змінюються самі ці складові. Ці зміни - вторинні і третинні порівняно зі змінами цілого - особистості. Вони виникають після окремого живого руху особистості і сприяють наступним цілісним рухам. Ця унікальна здатність особистості як цілісності відбиватися в її кожній окремій рисі стосується не лише рис психічних. І саме тому ми легко впізнаємо людину, навіть по фізичних її особливостях, оскільки ці особливості - даної конкретної особистості і містять в собі загадковим способом її всю.

Таким чином, цілісність особистості специфічно охоплює всі структурні і динамічні вияви життя людини. Вона зумовлена не сумою окремих складових, а інтегрованою єдністю трьох витоків існування особистості - біологічною, соціальною та духовною. Ця складна дійова інтеграція визначає той факт, що констатувати цілісність як атрибутивну ознаку особистості виявляється недостатнім для її дійсного розуміння. Але у кожній окремій людині ця цілісність своя, чимось схожа на інших, а чимось принципово відмінна. Так виходить на світло інша фундаментальна ознака особистості - її унікальність (індивідуальна неповторність).

Деякі психологи проблему унікальності розглядають в контексті суперечливої єдності типового й індивідуального в особистості. Насправді суперечливість ця дещо штучно ускладнюється. Типовим є те, що перед нами - особистість, що вона має всі перераховані фундаментальні ознаки і всі складові частини. Що ж являє собою унікальність особистості? Яка її природа?

Унікальність цілісної структури особистості людини зумовлена такими факторами:

- своєрідністю динамічної взаємодії трьох основних витоків особистості (біологічного, соціального, духовного);
- постійним саморухом, саморозвитком особистості, в процесі якого весь час змінюється індивідуальний візерунок особистісних проявів, набуваючи все більш своєрідної і завершеної форми; між тим, особистість завжди залишається незавершеною, відкритою до нових змін.

Незавершеність - параметр особистості, що притаманний їй однаково як на початку життєвого шляху, так і на завершальному його етапі.

Розглянемо зазначені фактори. В чому своєрідність взаємодії трьох витоків (трьох дійсних начал) особистості? Ця проблема зазвичай розглядається як співвідношення біологічного і соціального в особистості та її розвитку. Частковість і штучність такого розгляду є зараз очевидною, але слід знати, як це "вирішувалось".

"Дитина народжується як суто біологічна істота, індивід". Ця фраза О. М. Леонтьєва зачарувала психологів, виросла в таку собі точку відліку. Але ж людина народжується як людське дитя. І це означає далеко не лише те, що вона, як організм, має всі біологічні задатки (генотип, потенціальна і актуальна анатомія внутрішніх органів, фізіологічні процеси, морфологія, біохімія), які дозволяють, розгортаючи своє функціонування, зумовлене генотипом, народитися цій особі ще й як особистості.

Унікальна складність біологічної організації людини зумовлює те, що одразу після завершення морфологічних процесів формування організму індивід як система

потрапляє в особливий внутрішній стан. Це - стан готовності бути особистістю. Складність і нюансованість зв'язків в організмі виявляється на диво міцною і пластичною. Настільки, що навіть окремі морфологічні, або навіть психосенсорні аномалії принципово не перекривають шлях індивіду до особистості (яскраві роботи вітчизняних вчених Мещерякова і Соколянського засвідчили, що навіть сліпоглухонімі діти можуть стати повноцінними особистостями за умови спеціалізованого навчання). Цей загадковий, але й обов'язковий для людини, стан і є те, що ми називаємо духовністю: це початок внутрішнього світу особистості (свідомість).

Отже, біологічна організація людського індивіду не лише забезпечує природні потенційні можливості розвитку організму, а й створює особливий психічний стан готовності до формування особистості, внутрішній світ людини, її духовність. Саме тому він ще до народження є унікальним і цілісним, цей індивід, наділений духовністю (станом готовності до особистісного способу існування). Водночас, особистість не зумовлена лише біологічно.

Здатність людини навчатися, тобто засвоювати і привласнювати культурно-історичний досвід є точно так само важливим, хоча й принципово іншим за природою атрибуту існування особистості.

На початку життя, дійсно, біологічне переважає у плані мотивації - активність новонародженої дитини зумовлена багато в чому дією інтенсивних мотиваційних факторів, і в цьому З. Фрейд, безумовно, правий. Але вже тут, на самому початку, ці інстинктивні інтенції діють не просто, а складно, опосередковано через специфічний стан системи організму як зародка внутрішнього світу. Цього не знав, не додумав З. Фрейд, і саме тому його теорія є концепцією невротичної особистості, за вдалим визначенням Л. С. Виготського.

Психологія не дуже багато знає, як саме опосередковуються інстинктивні потреби специфічним духовним станом системи організму, і що являє собою цей стан. Але зрозуміло одне - це опосередкування відкриває людську дитину до зовсім особливої зустрічі з соціальним оточенням. Зустрічі дуже відмінної від подібного контакту вищих тварин, і мова тут далеко не лише про відсутність або нерозвиненість певних морфофізіологічних задатків (згадайте лишень досліди зі сліпоглухоніми дітьми).

активною, і в цій активності виявляти себе і водночас - привласнювати соціальне оточення, переводячи його в своє - ідеальне (екстеріоризація - інтеріоризація).

Так відпочаткована складна єдність (організм - стан), яка існує як потенція (те, що може статися), набуває чіткості і виразності: виникає дійсний внутрішній світ людини - її Я. Це - усвідомлений світ думок і бажань, прагнень, цінностей, мрій. Це - особистість. І в ній немає окремо - біологічного, окремо - соціального, окремо - духовного. Вона - цілісна і унікальна. Навпаки, тепер вже "її" біологія (тіло) відокремлюється ("Я - не тіло, але я маю тіло"), як відокремлюється ідеальне (Я - не мрія і не бажання, але я маю мрії і бажання).

Однак виникнення ідеального не означає припинення "стосунків" між ним і матеріальним (тілом). Виникає нова складна форма взаємостосунків - сполучання. Тіло (біологічне), крім того, що воно є атрибутом (носієм) особистості, ще й залишає значну долю самостійності - воно продовжує існувати за законами природи (біології). Воно відносно самостійне, оскільки його контакт з ідеальним є необхідністю і формою існування: воно змінює ідеальне, але й саме змінюється під дією останнього. Те саме спостерігається з боку ідеального.

Сполучання - це суперечлива, внутрішньо конфліктна єдність двох самостійних і самодостатніх начал, які, однак, не можуть існувати одне без одного. Тому існування особистості і являє собою дійсну, драму, як це вдало висловив Л. С. Виготський. Саме таке складне сполучання біологічного і соціального зумовлює цілісність і оригінальність особистості. Разом ці дві центральні властивості породжують специфічну річ - форму особистості.

Традиційно у психології під формуванням розуміють сукупність засобів соціального впливу на індивіда з метою створити в нього систему певних соціально-позитивних властивостей і рис. Однак поняття формування не може бути вичерпане цим розумінням. Л. І. Анциферова зазначає, що формування "означає процес створення під впливом різних

факторів особливого типу відношень всередині цілісної психологічної організації особистості".

Особистість, розвиваючись, набуває певної форми - способу організації. Форма охоплює як внутрішній світ особистості, так і систему її зовнішніх проявів. Саме форма є прямим виявом цілісності і унікальності особистості: вона забезпечує пластичну й гнучку стійкість особистості, завдяки динаміці взаємозв'язків між одиницями форми. З іншого боку, форма - це вияв, і по ній ми пізнаємо дану конкретну особистість.

Формування - процес, що не обмежується часом (його обмежує лише фізична смерть індивіду, хоча й після неї в його особистості ще довго можуть відкриватися й невідомі аспекти, риси, властивості; особистість і після смерті тіла може доформовуватися). Постійний, плинний розвиток форми являє собою спосіб існування особистості.

Виділяються рівні розвитку особистості (як "об'ємного", "оформленого цілого"):

- на першому- відсутня рефлексія власного внутрішнього світу, який лише формується, створюється. На цьому рівні особистісні якості створюються в процесі подолання труднощів у досягненні власних цілей;

- на другому - особистість формує власне оточення, передбачає наслідки і планує події, обирає друзів і т. ін.

- на третьому- особистість стає суб'єктом власного життєвого шляху, який вона сама обирає. Інша ознака цього рівня - особистість стає суб'єктом розвитку свого власного внутрішнього світу, формує власне Я; саме на цьому рівні основною стає якість унікальності.

Активність - фундаментальна якість особистості.

У вітчизняній психології активність розглядається як антитеза реактивності (реакція - акція /поведінка/у відповідь на подразнення). Звісно, принцип реактивної поведінки, в цьому сенсі, зберігається у людини протягом всього життя, вже хоча б тому, що за цим принципом діє організм. (Нагадаємо, що реактивність поведінки - провідний принцип біхевіористичних уявлень).

Особистість відрізняється саме тим, що поряд з реактивною, переважною стає активна поведінка, тобто поведінка, що спонукається власними усвідомленими цілями і мотивами. Дана особливість відзначається в багатьох теоретичних уявленнях.

Так, З. Фрейд говорить про "принцип реальності" в поведінці всупереч "принципу задоволення". В останньому випадку маємо на увазі поведінку, що виникає у відповідь на інстинктивну потребу, коли не враховуються ні зовнішні, ні внутрішні обставини (Л. С. Виготський вдало називає таку поведінку "поведінкою в обхід особистості"). Поведінка за "принципом реальності" є усвідомленою і зваженою, це поведінка за інтенцією Еґо.

А. Адлер для того, щоб підкреслити здатність особистості до визначення власної поведінки, вживає термін "креативне Я". Кожна людина, вважає Адлер, може здійснювати різні дії під впливом зовнішніх або внутрішніх факторів, в тому числі й таких, як стереотипи та звички (реактивність), але не тільки... Особистість відрізняється тим, що вона має особливу інстанцію - "креативне Я", яка в найбільш відповідальні моменти життя здатна породжувати виключно власні цілі і лише їм підпорядковувати поведінкову активність. Це, за Адлером, ключова ознака дійсної особистості.

У вітчизняній психології активність особистості (в такому її розумінні) розглядається в термінології "довільність - мимовільність". Тут фіксується важливе протиріччя: з одного боку, особистості притаманна керована, детермінована, зумовлена поведінка. Тобто, поведінка обмежена (метою, ситуацією, уподобаннями, інстинктами- в даному випадку це несуттєво). З іншого боку, як зауважує Е. В. Ільєнков: "Людині притаманна вільна, тобто така, що здійснюється свідомо, дія, узгоджена лише з універсальною всезагальною метою роду людського". Це протиріччя вирішує Л. І. Божович в дослідженні основних етапів розвитку вольових дій в онтогенезі. Спочатку довільна поведінка деформується завдяки "натуральній" потребі, яка безпосередньо спонукає дитину долати перешкоди на шляху до її задоволення.

За Е. Кречмером, - "гіпобулічний етап" формування довільності. Він притаманний малим дітям і хворим на розлад вищих психічних функцій. На наступному етапі розвитку

особистості людина в умовах боротьби сильних і протилежно спрямованих тенденцій починає використовувати інтелектуальні плани дій. Вона зважує, оцінює, уявляє собі результати вчинку. Кінець кінцем, приймається рішення, ставляться власні цілі, формуються наміри.

Отже, цілі і наміри (К. Левін) являють собою психічні новоутворення, що виникають в результаті зустрічі афекту й інтелекту. Це є другий, за Божович, етап розвитку вольової сфери. Поведінка здійснюється завдяки свідомій регуляції людиною власної мотиваційної сфери, і найбільш важливий мотив визначається через інтелектуальні операції.

Третій етап, вважає Л. І. Божович, виникає в результаті інтеріоризації засобів організації поведінки і формування інших вищих психологічних систем, що несуть в собі додаткові мотиваційні сили, які здатні безпосередньо, минаючи свідому регуляцію, спонукати людину до здійснення вчинку. На цьому етапі поведінка набуває вигляду мимовільної. Людина, наприклад, може не роздумуючи, миттєво кинутись на захист іншого або з ризиком для життя відстоювати власні уподобання. Таку поведінку називають "постдовільною". Вона є результатом взаємодії в кожній ситуації внутрішніх особистісних структур, самої ситуації і системи загальнолюдських цінностей і смислів, прийнятих даною людиною. Ми бачимо тут розвиток по "спіралі": поведінка ніби й не регулюється, але відповідає загальнолюдським принципам гуманізму.

Таким чином, розвиток довільності (активності) "розширює" особистість до духовних скарбів цивілізації.

Суттєвою ознакою особистості є її здатність до вираження власного внутрішнього змісту.

3. Теорії особистості

Дослідження особистості налічує майже дві з половиною тисячі років. Проте, психологія особистості як наука склалася порівняно недавно.

В історії досліджень особистості виділяють такі періоди.

V ст. до н. е. - поч. XIX ст. - філософсько-літературний період (Сократ, Аристотель, Спиноза, Локк, Юм), протягом якого основними проблемами психології особистості були питання моральної і соціальної природи людини, її вчинків і поведінки.

Поч. XIX ст. - XX ст. - клінічний період (Фрейд, Адлер, Юнг). У цей період в центрі уваги психіатрів опинилися психічні чинники виникнення й перебігу хвороб, впливу хвороб на особистість, психологічні аспекти цілющих дій.

Поч. XX ст. - теперішній час - експериментальний період (Лазурський, Айзенк, Кеттел, Олпорт), який характеризується активним впровадженням в психологію експериментальних методик досліджень психічних явищ з метою позбавитися умоглядності й суб'єктивізму в їх поясненні.

В процесі диференціації напрямів дослідження особистості, що відбувався в першій половині XX ст., склався цілий ряд теорій особистості: гештальтпсихологічна, психоаналітична, гуманістична, біхевіористична, когнітивна.

Теорії особистості

Психологічна школа	Період популярності	Основоположники	Основні підходи	Техніки, які застосовують
Гештальтпсихологія	Початок XX ст.	Т. Вертгеймер В. Келер К. Левин	Ціле являє собою щось більше від суми його складових	Вивчення через сприймання
Психоаналіз	Кінець XIX ст. - теперішній	З. Фрейд	Поведінка контролюється несвідомими	Клінічне спостереження

	час		потягами	
Біхевіоризм	Початок XX ст. - теперішній час	Д. Уотсон	Психологія має зосереджуватись лише на тому, що можна спостерігати, тобто на поведінці	Науковий експеримент, випробування
Гуманістична психологія	Середина XX ст. - теперішній час	Г. Олпорт К. Роджерс А. Маслоу	Психологія має зосередитись на унікальності життєвого досвіду людини, на її самоактуалізації	Обговорення почуттів
Когнітивна психологія	Теперішній час	У. Нейссер А. Пейвіо Г. Сімон	Мета психології - дослідження процесів отримання, збереження та переробки інформації мозком	Дослідження особливостей пам'яті, мислення та функціонування інформаційних процесів

Серед означених теорій можна виділити три напрями, які майже не пересікаються: біогенетичний, соціогенетичний, персонологічний.

Біогенетичний напрям базується на тому, що природним є спадкове, яке первісно обумовлює всі особливості розвитку особистості. Соціокультурні й ситуативні чинники лише накладають свій відбиток на своєрідність його протікання.

Найбільш відомою серед концепцій цього напрямку є теорія, розроблена З. Фрейдом. Самосвідомість людини З. Фрейд порівнював з вершиною айсбергу. Він вважав, що людиною актуально усвідомлюється лише незначна частина того, що відбувається в її душі й характеризує її особистість. Основна ж частина її досвіду і особистості знаходиться поза сферою свідомості, і дослідити її можна лише за допомогою спеціальних процедур, які розроблені у психоаналізі.

За З. Фрейдом, структура особистості складається із трьох компонентів, або рівнів: «Воно», «Я», «Над-Я». «Воно» - несвідома частина психіки людини, скупчення інстинктивних потягів, або сексуальних, або агресивних, які спонукають до негайного задоволення незалежно від ставлень суб'єкта до зовнішньої реальності. «Я» відповідає свідомості. Це, як правило, самосвідомість людини, сприймання і оцінювання нею самою власної особистості і поведінки. «Я» орієнтується на реальність. «Над-Я» являє собою систему моральних почуттів і вимог до поведінки, вчинків і рішень «Я» суб'єкта. «Над-Я» керується ідеальними уявленнями - прийнятими у суспільстві нормами моралі і цінностями.

Несвідомі потяги дуже часто призводять до конфлікту між «Воно» і «Над-Я», який розв'язується за допомогою «Я», тобто свідомості, яка, діючи відповідно до принципів реальності і раціональності, прагне максимально задовольнити потяги «Воно» і водночас не відступитися від моральних норм.

Соціогенетичний напрямок знайшов своє втілення в теорії соціалізації, теорії навчання, теорії ролей.

Згідно з теорією соціалізації, людина, яка народжується біологічною істотою, стає особистістю завдяки впливу соціальних умов життя.

Відповідно до теорії навічання, розвиток особистості відбувається в процесі навічання, засвоєння суми знань.

Теорія ролей виходить з того, що характер поведінки особистості та її відносини з іншими людьми залежать від системи соціальних ролей, які вона виконує.

Як бачимо, в теоріях соціогенетичного напрямку недооцінюється значення індивідуальних природжених особливостей, а також внутрішня активність особистості як свідомого суб'єкта діяльності.

Персонологічний (особистісно-центрований) напрям вважає, що розвиток особистості відбувається за рахунок первісно притаманного їй прагнення до самоактуалізації і внутрішнього самовдосконалення. Цей напрям визначають як гуманістичний. Його суть полягає у відмові від маніпулятивного підходу і погляді на особистість як на найвищу соціальну цінність. Згідно з гуманістичним підходом, людина може виявити своєрідність і неповторність власного «Я» лише за умови відповідної організації міжособистісних стосунків.

Описані напрями відбивають різні реальні іпостасі розвитку особистості, і тому надати пріоритет будь-якому з них дуже важко. Інтегрувати вищеназвані підходи до розуміння особистості дозволяє історика-еволюційний підхід, в якому антропологічні якості людини і соціально-історичний спосіб життя виступають як передумови і як результат розвитку особистості. В контексті цього підходу рушійною силою розвитку особистості виступає сумісна діяльність, завдяки якій відбувається індивідуалізація особистості. У вітчизняній психології ця теорія отримала назву теорії діяльності (Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв).

4. Структура особистості

Існують різні погляди на структуру особистості. Одні дослідники вважають, що, розглядаючи структуру особистості, доцільно враховувати лише психологічні її компоненти (пізнавальні, емоційно-вольові, спрямованість), а другі - виокремлюють у ній і біологічні аспекти (типологічні особливості нервової системи, вікові зміни в організмі, стать), які не можна ігнорувати під час виховання особистості.

Однак протиставляти біологічне і соціальне в структурі особистості не можна. Природні аспекти та риси наявні в особистісній структурі як соціально зумовлені її елементи, а біологічне і соціальне не перебуває в єдності і взаємодії.

Людина - частина природи, але біологічне в процесі історичного розвитку під впливом соціальних умов змінюється, набуває своєрідних, людських особливостей, а соціальне (привласнене) на певній стадії онтогенетичного розвитку стає біологічним, фіксується морфологічними утвореннями.

У структурі особистості розрізняють типове та індивідуальне. Типове - це те найбільш загальне, що властиве кожній людині і характеризує особистість загалом: її свідомість, активність, розумові та емоційно-вольові вияви тощо, тобто те, чим одна людина схожа на інших людей; індивідуальне - те, що характеризує окрему людину: її фізичні та психологічні особливості, спрямованість, здібності, риси характеру тощо, тобто те, що вирізняє певну людину з-поміж інших людей.

- Цінність і унікальність особистості не відкидають, а передбачають наявність її особливої структури. Л. С. Виготський зазначав: "Структурою прийнято називати такі цілісні утворення, які не складаються сумарно із окремих частин, являючи ніби їх агрегат, але самі визначають долю і значення кожної з тих, що входять до їх складу, частин".

В культурно-історичній теорії доведено, що структура особистості людини змінюється в процесі онтогенезу. Тим часом є дані, які дозволяють припустити, що зміни структури відбуваються і всередині вікових етапів, визначаючи індивідуальний стиль і відбиваючи специфіку життєвого шляху кожної людини.

Особистість, безумовно, є об'єктом психологічного дослідження, але об'єктом специфічним. І головна специфіка полягає навіть не у складності, а в тому, що це об'єкт, здатний до власних, вільних дій (ознака "активність"). Тобто, особистість, виступаючи

об'єктом вивчення (або впливу), водночас існує і як суб'єкт, що дуже ускладнює проблему розуміння її психології, але лише ускладнює, а не робить безнадійною.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних теорій засвідчує величезне різноманіття поглядів вчених на проблему структури особистості: від практичної відмови розглядати це питання (К. Роджерс, А. Маслоу, у нас - представники теорії діяльності), до дуже ретельних і скрупульозних спроб, які, однак, є вельми довільними, відображаючи логіку авторів, а не логіку об'єкта вивчення (Б. Г. Ананьєв, А. К. Ковальов, С. Л. Рубінштейн, З. Фрейд, Р. Кеттелл, Г. Олпорт та ін.).

Теорія і методологія питання структури особистості у вітчизняній психології найбільш ретельно розроблені в роботах К. К. Платонова, який вживає вираз "функціональна динамічна структура особистості", розглядаючи її як складну відкриту систему, що саморозвивається. В. Д. Шадриков визначав динамічну систему таким чином: "Динамічна система - це система, що розвивається в часі, змінює склад компонентів, що входять до неї, та зв'язок між ними при збереженні функції". К. К. Платонов вводить термін "підструктури" особистості, до яких "можуть бути включені всі відомі властивості особистості". Таких підструктур особистості автор бачить чотири.

1. Біологічна підструктура, що об'єднує типологічні властивості особистості, статеві і вікові психофізіологічні особливості та їх патологічні зміни, які значною мірою зумовлені фізіологічними і морфологічними особливостями організму, зокрема, нервової системи.

2. Підструктура форм відображення, яка охоплює індивідуальні психологічні особливості окремих психічних процесів (пізнавальних та емоційних), що формуються протягом життя людини.

3. Підструктура соціального досвіду, що включає в себе знання, навички, вміння і звички, набуті в особистісному досвіді, шляхом навчання.

4. Підструктура спрямованості, яка об'єднує мотивацію, відношення і моральні якості особистості.

Спрямованість особистості

Спрямованість – одна з найістотніших сторін особистості, що характеризують її мотиваційну сферу, її ініціативну поведінку, яка виходить за межі пасивних реакцій на зовнішні подразники. Основними проявами спрямованості є потреби та мотиви, установки, інтереси, ідеали, переконання, ціннісні орієнтації, рівень домагань.

Потреба — це вимога, яка виявляє залежність людини від певних умов, необхідних для її життя та діяльності. Потреби завжди відображають стійкі життєво важливі залежності організму від середовища.

Чим вищий рівень цивілізованості суспільства, економічного та духовного розвитку, тим багатшими і різноманітнішими є його потреби. Мотив - це реальне спонування, яке змушує людину діяти в певній ситуації, за певних життєвих обставин.

Мотиви – це пов'язані із задоволенням певних потреб спонування до діяльності. Вони відрізняються одне від одного видом потреби, яка в них виявляється, формами, котрих вони набувають, широтою чи вузькістю, конкретним змістом діяльності, в якій реалізуються.

Складні види діяльності відповідають кільком мотивам, що утворюють систему мотивації. Мотиви розрізняють за їх усвідомленістю. Неусвідомлюваними мотивами є установки і потяги, усвідомлюваними – інтереси, переконання, прагнення.

Поширеними мотивами людської активності є інтереси. Інтерес - це стійке, вибіркоче, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво важливих об'єктів. Інтереси виникають на основі потреб, але не зводяться до них.

Потреба виражає необхідність, а інтерес завжди пов'язаний з особистою зацікавленістю об'єктом, з прагненням більше його пізнати, опанувати ним. Інтерес може виявлятися в симпатії та прихильності до людини, в захопленні певною діяльністю, літературою, спортом, наукою тощо.

Суттєвим мотивом поведінки особистості є її переконання, тобто система усвідомлюваних потреб, які спонукають діяти відповідно до своїх поглядів, принципів,

світогляду. Переконання є спонукальною силою поведінки, що змушує переживати свої вчинки.

Переконання – це система знань, пропущених через почуття. Переконана та людина, в якій ідеї поєдналися з почуттям і волею. Вона не здатна на вчинок, що суперечить її принципам.

Переконання мають велике значення в соціальній характеристиці особистості. Буває, що людина когось критикує, а поводить ся так само. Це свідчить, що її переконання не є керівництвом до дії. Виходить, що між знаннями і переконаннями існує складна єдність. Якщо знання й переконання утворюють упорядковану й внутрішньо організовану систему поглядів, вони становлять світогляд особистості.

Переконання - це система мотивів особистості, що спонукає її діяти відповідно до своїх поглядів і принципів. Підґрунтя переконань становлять знання, які є для людини істинними, незаперечними, в яких вона впевнена.

Особливістю переконань є те, що в них знання постають в єдності з почуттями, захоплюючи всю особистість. Переконання є там, де є страждання та муки сумління, коли порушуються принципи в діях і вчинках.

Роль мотивів особистості відіграє психологічна установка.

Установка - це не усвідомлюваний особистістю стан готовності до діяльності, за допомогою якої може бути задоволена та або інша потреба.

Установка може виявлятися у стандартизованих судженнях, некритично засвоєних людиною під час спілкування з іншими людьми, в упередженості, у виокремленні з оточення того, що має для неї важливе, життєве значення. Установка – це неусвідомлюваний особистістю стан готовності до певної діяльності чи поведінки. Наприклад, установка щодо вчительки першого класу у формі готовності виконувати всі її вимоги. Установка часто є результатом квапливих, недостатньо обґрунтованих висновків з фактів особистого досвіду або некритичного засвоєння стереотипів мислення (стандартизоване судження, усталене в певній групі). Установки бувають позитивні (наприклад, щодо лікарів) і негативні, що набирають характеру упередження (наприклад, щодо працівників торгівлі).

Особистість може бачити в об'єктах та життєвих явищах те, що вона хоче бачити, а не те, що є насправді. Установки можуть бути і позитивними, якщо вони ґрунтуються на довірі, симпатії, схвальній громадській думці, і негативними, коли вони мають упереджений, не-об'єктивний характер.

В усвідомлюваних мотивах завжди виявляється мета діяльності особистості. Об'єкт, що може задовольнити потреби особистості, постає в її свідомості як мета. Якщо особистість чітко усвідомлює власний життєвий шлях і життєву мету й передбачає реальні шляхи для її досягнення, то розкривається перспектива особистості.

Потяг – це спонукання до діяльності, що є недиференційованою, недостатньо чітко усвідомленою потребою, невиразна потреба в чомусь. Він швидкоплинний: потреба або згасає, або перетворюється в прагнення. Потяги характерні для юнацького віку як провісники майбутніх прагнень усвідомлюваних мотивів.

Прагнення. Усвідомлюваним мотивом є також прагнення особистості, тобто мотиви поведінки, в яких виявлена потреба в чомусь, що може бути досягнуто вольовими зусиллями. Оскільки прагнення не задовольняють інакше, ніж через спеціально організовану діяльність, вони здатні підтримувати активність особистості протягом тривалого часу.

Якщо людина чітко усвідомлює умови, в яких відчуває потребу, і засоби, які планує використати, то прагнення набувають характеру намірів.

Прагнення набирають різних психологічних форм. Одна з них – мрія як створений фантазією образ бажаного майбутнього. Мрія підтримує і посилює енергію людини. Прагнення виявляються і в пристрастях, тобто мотивах і відповідних потребах, що мають непереборну силу, котра відсуває на задній план усе, не пов'язане з пристрастю. Пристрасті протягом тривалого часу визначають напрям думок і вчинків людини. Незадоволена пристрасть породжує бурхливі емоції.

Формою прагнень є також ідеал як потреба наслідувати приклад, взятий особистістю за зразок поведінки. Ідеалом може бути конкретна особа, збірний образ чи суспільні цінності. Ідеали завжди відбивають життя: не можна уявити щось, елементів чого не було б у реальності. Ідеал — це образ реальної людини або створеного особистістю взірця, яким вона керується в житті протягом певного часу і який визначає програму її самовдосконалення на майбутнє.

Важливим усвідомлюваним мотивом є ідеал.

Ідеал - це образ реальної людини або створеного особистістю взірця, яким вона керується в житті протягом певного часу, визначає програму майбутнього самовдосконалення.

Водночас ідеал передбачає майбутнє, виділяючи прекрасне й досконале. Є два типи ставлення до ідеалу: споглядально-захоплене, пасивне і пристрасно-діяльне, коли ідеал є планом життя, породжує бажання самовиховуватися.

Мрії, пристрасні, ідеали, наміри можуть бути високими й низькими і, залежно від цього, відігравати різну роль у діяльності людей та в житті суспільства.

Спрямованість разом із світоглядом є вищим регулятором поведінки і дій людини. Важливу роль у формуванні спрямованості особистості відіграє її самосвідомість.

Самосвідомість - це усвідомлення людиною себе самої у своєму ставленні до зовнішнього світу та інших людей. Вона має багато різних форм свого вияву. Одна з них пов'язана з пізнавальним аспектом психічної діяльності і виявляється у самоспостереженні, самооцінці, самоаналізі.

5. Розвиток і формування особистості

Формування особистості – це, як правило, початковий етап становлення особистісних властивостей людини. Особистісний ріст обумовлений безліччю зовнішніх і внутрішніх факторів. До зовнішнього відносяться: приналежність індивідуума до визначеної культури, соціально-економічному класу й унікального для кожного сімейному середовищу. З іншого боку, внутрішні детермінанти включають генетичні, біологічні і фізичні фактори.

Особистість не тільки існує, але і вперше народжується саме як «вузлик», що зав'язується в мережі взаємних відносин. Усередині тіла окремого індивіда реально існує не особистість, а її одностороння проекція на екран біології, здійснювана динамікою нервових процесів.

Процес розвитку здійснюється як вдосконалення людини – біологічної істоти. У першу чергу, біологічний розвиток, так і розвиток в цілому, обумовлює фактор спадковості.

Цегельний будинок не може бути побудований з каменю чи з бамбука, а з великої кількості цеглин можна побудувати будинок безліччю різних способів. Біологічна спадщина кожної людини поставляє сирі матеріали, що потім формуються різними способами в людську особу, індивіда, особистість.

Немовля несе в собі комплекс генів не тільки своїх батьків, але і їхніх віддалених предків, тобто має свій, тільки йому властивий найбагатший спадковий фонд чи спадково визначену біологічну програму, завдяки якій виникають і розвиваються його індивідуальні якості. Ця програма закономірно і гармонійно перетворюється в життя, якщо, з одного боку, в основі біологічних процесів лежать досить якісні спадкоємні фактори, а з іншого, зовнішнє середовище забезпечує зростаючий організм усім необхідним для реалізації спадкового мінімуму.

Надбані протягом життя навички і властивості не передаються в спадок, наукою не виявлено також особливих генів обдарованості, однак кожна народжена дитина має величезний арсенал задатків, ранній розвиток і формування яких залежить від соціальної структури суспільства, від умов виховання і навчання, турбот і зусиль батьків і бажання самої маленької людини.

Молодим людям, що вступають у шлюб, варто пам'ятати, що в спадок передаються не тільки зовнішні ознаки і багато біохімічних особливостей організму (обмін речовин, групи крові й ін.), але і деякі хвороби чи схильність до хворобливих станів. Тому кожній людині необхідно мати загальні уявлення про спадковість, знати свій родовід (стан здоров'я родичів,

їхні зовнішні особливості і таланти, тривалість життя й ін.), мати уявлення про вплив шкідливих факторів (зокрема алкоголю і паління) на розвиток внутрішньоутробного плоду. Усі ці відомості можуть бути використані для ранньої діагностики і лікування спадкових захворювань, профілактики вроджених пороків розвитку.

Риси біологічної спадщини доповнюються вродженими потребами людської істоти, що включають потреби в повітрі, їжі, воді, активності, сні, безпеці і відсутності болю. Якщо соціальний досвід пояснює в основному подібні, загальні риси, якими володіє людина, те біологічна спадковість багато в чому пояснює індивідуальність особистості, її споконвічну відмінність від інших членів суспільства. Разом з тим групові розходження вже не можна пояснювати біологічною спадковістю. Тут мова йде про унікальний соціальний досвід, про унікальну субкультуру. Отже, біологічна спадковість не може цілком створити особистість, тому що ні культура, ні соціальний досвід не передаються з генами.

Однак біологічний фактор необхідно враховувати, тому що він, по-перше, створює обмеження для соціальних груп (безпорадність дитини, неможливість довго знаходитися під водою, наявність біологічних потреб і т.д.), а по-друге, завдяки біологічному фактору створюється нескінченне розмаїття темпераментів, характерів, здібностей, що роблять з кожної людської особистості індивідуальність, тобто неповторне, унікальне створіння.

Спадковість виявляється в тому, що людині передаються основні біологічні ознаки людини (здатність розмовляти, працювати рукою). За допомогою спадковості людині передаються від батьків анатомофізіологічна будова, характер обміну речовин, ряд рефлексів, тип вищої нервової діяльності. Великий російський вчений І.П.Павлов у своїй праці про типи вищої нервової діяльності зробив найбільш успішну спробу поєднати темперамент з особливостями організму людини. Він припустив, що всі риси темпераменту залежать від особливостей вищої нервової діяльності.

Темперамент тісно поєднаний з іншими особливостями особистості. Він є як би тією природною канвою, на яку життя наносить візерунки характеру.

Темпераментом називається сукупність стійких, індивідуальних, психофізіологічних властивостей людини, що визначають динамічні особливості його психічних процесів, психічних станів і поведінки. Пояснимо наведене вище визначення темпераменту.

Тип нервової системи – це природна, вроджена властивість нервової системи, що, однак, може трохи змінюватися під впливом умов життя і діяльності. Тип нервової системи додає своєрідності поведінці людини, накладає характерний відбиток на весь вигляд людини – визначає рухливість його психічних процесів, їхню стійкість, але не визначає ні поведінку, ні вчинки людини, ні її переконання, ні моральні підвалини.

За допомогою спадковості людині передаються визначені задатки здібностей. Задатки – уроджені анатомо-фізіологічні особливості організму. До них відносяться, насамперед, особливості будови головного мозку, органів відчуття і руху, властивості нервової системи, якими організм наділений від народження. Задатки являють собою лише можливості, і передумови розвитку здібностей, але ще не гарантують, не визначають появи і розвитку тих чи інших здібностей. Виникаючи на основі задатків, здібності розвиваються в процесі і під впливом діяльності, що потребує від людини визначених здібностей. Поза діяльністю ніякі здібності розвиватися не можуть. Жодна людина, якими б задатками вона не володіла, не може стати талановитим математиком, чи музикантом художником, не займаючись багато і завзято відповідною діяльністю. До цього потрібно додати, що задатки багатозначні. На основі тих самих задатків можуть розвиватися неоднакові здібності, у залежності знов-таки від характеру і вимог діяльності, якою займається людина, а також від умов життя й особливо виховання.

До біологічних факторів відносяться вроджені особливості людини. Це такі особливості, що дитина одержує в процесі внутрішньоутробного розвитку, обумовлені поруч зовнішніх і внутрішніх причин.

На особистість людини роблять вплив також кризи вікового розвитку. Переходячи з одного віку в інший, більш старший, людина виявляється психологічно не цілком підготовленою до змущеної зміни потреб, цінностей, способу життя. Багато людей, ставши

старше, болісно розстаються зі старими звичками і з працею відмовляються від можливостей, що вони мали будучи молодими. Вони не в змозі швидко психологічно пристосуватися до нового для себе положення і способу життя.

Стан здоров'я також є одним з компонентів біологічного формування особистості. Гарний стан здоров'я сприяє успішному розвитку. Незадовільне здоров'я гальмує процес розвитку. Важке хронічне захворювання позначається на психології людини як особистості. Хвора людина звичайно відчуває себе неповноцінною, змушеною відмовлятися від того, що доступно здоровим людям і необхідно йому самому. У підсумку в людини можуть з'явитися різного роду комплекси, і вона як особистість поступово зміниться. Крім того, хвора людина фізично відчуває себе не цілком благополучно, і від цього його настрої стає хронічно негативним.

Тема 4. Діяльність та її психологічна структура

План

1. Загальна характеристика діяльності людини.
2. Мета і мотиви діяльності.
3. Структура діяльності людини.
4. Засоби діяльності
5. Види діяльності.

1. Загальна характеристика діяльності людини

Людина живе – отже, діє.

Без діяльності неможливе життя людини. У процесі діяльності людина пізнає навколишній світ, його закономірності, сприймає різні явища. У процесі діяльності створюються продукти і матеріальні речі – одяг, їжа, житло, без яких не може існувати людина.

Отже, діяльність – це форма активного ставлення людини до навколишнього світу.

Діяльність людини відрізняється від поведінки тварин. Діяльність людини носить свідомий характер, вона *цілеспрямована*, тобто людина усвідомлює *мету і способи її досягнення*, *планує* окремі ланки діяльності, *враховує* можливості утруднення та перепони, *перебудовує* діяльність в разі потреби, *передбачає* результати. Діяльність людини пов'язана з виготовленням, застосуванням та зберіганням знаряддя праці.

Діяльність людини носить суспільний характер, вона відбувається, як правило, у колективі і для колективу. У процесі діяльності людина вступає у складні стосунки з іншими людьми.

Поведінка тварин не носить ні свідомого, ні суспільного характеру. Активність тварин характеризується як поведінка і обмежується інстинктивними та умовно-рефлекторними діями, спрямованими на пристосування до умов життя і задоволення різноманітних біологічних потреб у їжі, розмноженні, захисті.

Діяльність накладає свій відбиток і на психіку людини. Психіка не тільки проявляється, а й формується у діяльності. Особистість людини складається в процесі діяльності: людина стає сміливішою, рішучою, проявляє мужність.

Наприклад: *якщо поспостерігати за людьми, то можна переконатися у тому, що професія змінює і зовнішність людини і її духовний світ. Якщо іде чоловік в цивільному одязі, то можна зразу сказати, що він довго служив в армії і був командиром. Про це можна судити за його виправкою, ходом, голосом.*

Іде жінка – вона вчителька. Вона дивиться на дітей і якимось особливо усміхається, супить, якимось специфічно розмовляє з ними, проявляє увагу, душевну теплоту чи строгість.

Діяльність включає дії і операції як складові, які співвідносяться з потребами, мотивами і цілями.

Потреба — це стан живої істоти, в якому виявляється її залежність від конкретних умов існування.

Потреби можна поділити за походженням та предметом.

За своїм походженням потреби можуть бути:

1. природними (органічними)
2. культурними.

Природні потреби пов'язані з необхідністю збереження та підтримання життя людини та її потомства (їжа, сон, захист від холоду тощо). Усім людям притаманні природні потреби в сні, захисті від холоду чи спеки, істоті протилежної статі. Якщо якась із природних потреб тривалий час не буде задовольнятися, то людина може загинути або не зможе продовжити свій рід.

Об'єкти *культурних потреб* включають у себе як предмети, що слугують для задоволення певної природної потреби (виделка, тарілка), так і предмети, необхідні для спілкування з іншими людьми, для участі в суспільному житті. Незадоволення культурних потреб не призводить до фізичної загибелі людини, але призводить до соціальної деградації.

За характером предмета потреби можуть поділятися :

1. матеріальні, пов'язані з предметами матеріальної культури (потреба в їжі, одязі, житлі тощо);

2. духовні, у яких виявляється залежність від продуктів суспільної свідомості (потреба у спілкуванні, бачити прекрасне тощо). Людина відчуває потребу поділитися своїми думками і почуттями, потребу читати книги, журнали, дивитися кінофільми, слухати музику.

Духовні потреби нерозривно пов'язані з матеріальними. Для задоволення духовних потреб потрібно, безумовно, матеріальні речі (книги, газети, папір, фарби), які є, своєю чергою, предметом матеріальних потреб.

Сама по собі потреба не породжує свідомої діяльності. Для виникнення цілеспрямованої діяльності необхідне співвіднесення потреби з предметом, за допомогою якого можна задовольнити дану потребу. Усвідомлена потреба стає мотивом поведінки.

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

2. Мета і мотиви діяльності

Діяльність людини визначається *метою, завданнями*, які вона перед собою ставить, і пов'язана з певними *мотивами*, які спонукають людину до цієї діяльності.

Мотив — це внутрішня рушійна сила, що спонукає людину до діяльності.

Будь-яка мета постає і досягається за певними мотивами, визначається певними причинами. Чому ви пішли вчитися? Чому поставили перед собою мету закінчити педагогічний коледж? Поставивши ці запитання і відразу і пам'яті у вас постануть мотиви, що спонукають вас до усього рішення. Вони можуть бути різними, але всіх будуть якість мотиви, що визначили мету вашої навчальної діяльності.

Мотивація діяльності буває:

- близька (здійснити бажане і найближчим часом)
- віддалена (здійснення бажаного планується на тривалий час).

Розрізняють мотиви **і за рівнем усвідомлення**.

Бувають яскраво й чітко усвідомлювані мотиви: обов'язки перед колективом, відповідальність, дисциплінованість та ін. Але в багатьох випадках діють неусвідомлювані спонуки, наприклад звички, упереджене ставлення до певних фактів життя, людей тощо. Проте незалежно від міри усвідомлення мотиву діяльності він є вирішальним чинником у досягненні поставленої мети.

Мотиви людської діяльності можуть бути різноманітними: органічними, функціональними, матеріальними, соціальними, духовними.

Органічні мотиви спрямовані на задоволення природних потреб організму (у людини — на створення умов, які найбільшою мірою цьому сприяють). Такі мотиви пов'язані з ростом, самозбереженням і розвитком організму (виробництво продуктів харчування, житла, одягу тощо).

Функціональні мотиви задовольняються за допомогою різних культурних форм активності, наприклад, ігор і занять спортом.

Матеріальні мотиви спонукають людину до діяльності, спрямованої на створення предметів домашнього вжитку, різних речей та інструментів, безпосередньо у вигляді продуктів, які задовольняють природні потреби.

Соціальні мотиви породжують різні види діяльності, спрямовані на те, щоб зайняти певне місце в суспільстві, одержати визнання та повагу з боку оточуючих людей.

Духовні мотиви є підґрунтям тих видів діяльності, які пов'язані з самовдосконаленням людини. Тип діяльності найчастіше визначається за її домінуючим мотивом (домінуючим тому, що будь-яка людська діяльність полімотивована, тобто спонукається кількома різними мотивами).

Мета — це те, до чого прагне людина, для чого вона працює, за що бореться, чого хоче досягти у своїй діяльності. Без мети не може бути свідомої діяльності.

Цілі людської діяльності виникли й розвивались історично, у процесі праці. Вони породжуються суспільним життям, умовами, в яких живе людина, і залежать від виконуваних людиною ролей, суспільних доручень, від її розвитку та індивідуальних особливостей.

Цілі бувають близькі та віддалені.

Віддалена мета реалізується в низці ближчих, часткових цілей, які крок за кроком ведуть до здійснення віддаленої мети, що висувається на далеку перспективу.

Суспільне важлива, змістовна мета стає джерелом активності особистості. Тільки велика мета народжує велику енергію. Така мета викликає єдність розумової, емоційної та вольової діяльності, цілеспрямовану зосередженість свідомості на поставлених цілях. «Рефлекс мети», писав І. Павлов, має величезне життєве значення, він є основною формою життєвої енергії людини. Життя тільки у того змістовне, хто весь час прагне до певної мети. Як тільки зникає мета, воно стає безбарвним, непривабливим.

3. Структура діяльності людини

В усіх різновидах діяльності люди користуються рухами природженими (безумовно-рефлекторними) та набутими (умовнорефлекторними). Безумовно-рефлекторні рухи у процесі життя, у результаті досвіду, навчання та виховання перебудовуються відповідно до вимог умов життя, культури трудових дій та поведінки. Рухи (ходіння, мовлення, писання, читання, пов'язані з обробкою матеріалів, грою на інструменті) під впливом навчання та виховання настільки змінюються, що в них важко розпізнати первинний, природжений характер.

У діяльності залежно від її мети та змісту, матеріалу та способів його обробки рухи об'єднуються в різноманітні комплекси і системи.

Систему рухів, спрямованих на присвоєння предмета чи його змісту, називають діями.

Складова частина, окремі акти діяльності називають діями.

Дії людини, як правило, бувають *усвідомленими*, вони відбуваються за певними мотивами і скеровані на досягнення певної мети.

Розрізняють дії *цілком усвідомлені*, коли поставлено й усвідомлено мету, накреслено порядок та послідовність рухів і передбачаються певні результати дії.

Дії *не цілком усвідомлені*, коли недостатньо усвідомлено мету, послідовність рухів і контроль. Малоусвідомлені дії, вчинені під впливом сильних почуттів, сильнодіючих подразників, часто несподіваних, називають імпульсивними.

Наприклад, у класі тиша, діти розв'язують задачі. Хтось вигукнув: «Заєць, собака!» Відразу голови дітей повернулись до вікна, потім усі зіскочили й кинулись до вікон. Вони побачили як зайця переслідував собака. Побачивши це, діти і вчитель мимоволі кинулись до вікна, дивитись і не могли одірватись від вікна.

Під впливом сильного і раптового подразника дії учнів та вчителя – їхній рух до вікна – відбулися без чітко усвідомленої мети, без обдумування, що свідчить про недостатню усвідомленість їх. Ці дії можна вважати імпульсивними.

Розрізняють дії практичні та розумові.

Практичні дії спрямовані на оволодіння предметами, контакти з людьми, з тваринами, рослинами і т. ін.

В процесі оволодіння практичними діями (маніпулювання предметами) дитина оволодіває способами дії з предметами. Практичні дії з предметами мають велике значення у пізнавальній діяльності (під час сприймання і мислення). З малих років дитина починає оволодівати практичними діями з предметами і способами дій з ними і тим самим пізнає їх. Спершу дитина оволодіває практичними діями з предметами свого одягу, з іграшками, з предметами домашнього вжитку.

Практичні дії з предметами не втрачають свого значення і в навчальній роботі школяра, вони допомагають краще зрозуміти й засвоїти навчальний матеріал.

На основі практичних дій виникають *розумові дії*. *Розумові дії* виявляються у сприйманні, діяльності пам'яті, мислення та ін. *Розумові дії* утворюються на ґрунті зовнішніх, предметних дій. Розумова пізнавальна діяльність дає змогу повніше й глибше пізнати виучувані предмети та явища дійсності.

4. Засоби діяльності

Знання – це теоретично узагальнений суспільно-історичний досвід, результат оволодіння людиною дійсності, її пізнання.

Пізнаючи довколишню дійсність, закони природи та суспільства, людина набуває знання. З розвитком людського суспільства удосконалюються й змінюються знання людей. Знання передаються від покоління до покоління. Наступне покоління успадковує знання попереднього, засвоює їх, засвоєння відбувається або стихійно або за допомогою навчання.

Знання та дія тісно переплетені. Дії з предметами дають одночасно знання про їхні властивості та про можливість використання цих предметів. Зустрічаючись з незнайомими предметами, ми прагнемо перш за все одержати знання про те, як з ними обходитись, як їх використовувати. Якщо ми маємо справу з новим технічним пристроєм, то насамперед знайомимось з інструкцією щодо його використання. На підставі інструкції рухи закарбовуються у вигляді рухових уявлень. Однак рухів зазвичай буває недостатньо для правильного обходження з предметом. Необхідні певні теоретичні знання про деякі властивості пристрою, про закономірності та особливості явищ, що пов'язані з ним. Ці знання можна набути з спеціальної літератури і використати їх, працюючи з пристроєм.

Діставши знання, людина як правило, намагається їх застосовувати у житті, в практиці своєї діяльності. Так, на основі знань формуються вміння – знання застосовуються на практиці.

Вміння – це закріплені способи застосування знань у практичній діяльності.

Знання та вміння перебувають у складній залежності. Для того, щоб учень опанував вміння – навчитися лічити, писати, читати, він повинен мати знання, повинен знати, як це треба робити. Діставши знання він навчається застосувати їх у практичній діяльності – у нього виробляється вміння. У процесі вправ, у ході практичної діяльності вміння удосконалюються; у зв'язку з цим і діяльність стає досконалішою.

Проте, маючи знання, учень може не мати вміння. Так, учень дуже добре знає правило правопис м'якого знака. Та знання правил ще не свідчить про вміння. Почав писати учень і зробив помилки, не зумівши застосувати правило в практичній роботі. Вміння набуваються на практиці вправами і часом тривалими. Тільки після того як учень, виконуючи роботу самостійно, безпомилково певне правило, можна сказати, що він уміє правильно застосовувати свої знання на практиці.

Є *загальні вміння*, що входить до певного виду діяльності в цілому, розрізняють і *часткові вміння*.

Часткові вміння пов'язані тільки з певним способом дії, тільки з певними випадком.

Наприклад, *загальне вміння – це вміння читати*.

Часткове вміння – вміння читати по складах або вміння читати друкований текст. У практиці можна поспостерігати за такими явищами, кори учень виробив вміння писати чітко і красиво лише на уроках письма. В самостійній роботі без контролю учителя, коли учень пише «для себе», він пише брудно, неохайно.

Отже, вміння засвоюється тільки в окремих випадках і не поширюється на інші.

Але вироблення часткових умінь буває необхідним тому, що на цій основі згодом формуватимуться складніші уміння, складні дії. У школярів часто не можна виробити складних умінь, якщо він не опанував простих дії, часткових умінь (у трудові діяльності, в спорті, в навчальній діяльності).

Внаслідок багаторазових вправ окремі елементи дій можуть так добре засвоюватись людиною, що свідомий контроль за всім процесом дії стає зайвим. Окремі елементи дії автоматизуються, тобто виконуються автоматично, без участі свідомості. **Таку дію, в якій окремі елементи внаслідок вправ стають автоматизованими, називають навичкою.**

Спершу, коли людина опановує дію, елементи дії були усвідомленими, а потім у процесі багаторазових вправ, настав високий ступінь засвоєння цих дій, виконання їх уже не потребує високого ступеня усвідомленості, вони стають автоматизованими. Такі навички ходіння. Ми не задумуємося, не розмірковуємо, як зробити крок.

Наприклад, на початку навчання робітник усвідомлено управляє верстатом, свідомо дотримується правил, стежить за кожним рухом. Внаслідок систематичних вправ ці дії автоматизуються, а свідомість переключається на якість виконаної роботи. Але свідомість може включитися в будь-який момент, і дія знову переходить в усвідомлену, якщо помічаються якісь спотворення в її виконанні, неполадки, порушуються правила та норми. У такому разі негайно залучається увага до способів виконання дії, і людина починає діяти усвідомлено.

Для формування навички потрібні знання і вміння. Для того, щоб сформувалися навички письма, учень повинен знати – як тримати ручку, як користуватися нею, повинен знати літери, знати, як вони пишуться, потім він повинен був навчитися користуватися ручкою, вміти написати букви. Після багатьох вправ учень засвоїв техніку письма і в результаті цього він перестає думати про те, як треба писати літери, свідомість його переключається на зміст письма – у дитини виробляється навичка письма.

Отже, без знань і вмінь навичка формуватися не може.

Уміння і навичка – це різні сторони єдиної діяльності. Вони тісно пов'язані між собою, взаємно доповнюють одне одного і забезпечуються найкращий плин діяльності.

Навички розрізняють рухові (моторні) – належать навички в сфері рухів та їх систем, спортивні навички та **інтелектуальні (мислительні)** – це навички у сфері розумової роботи.

У рухових навичок - досягають високого рівня автоматизування.

Інтелектуальні навички, як правило, включають меншу кількість автоматизованих елементів, а в деяких випадках зовсім не піддаються автоматизації. І потребують безперервної зосередженості уваги та усвідомлення дій.

Наприклад, це стосується навичок розв'язання типових арифметичних задач, де автоматизація лише окремі обчислювальні операції та порядок їх виконання.

Навичка формується вправами.

Вправа – це багаторазове повторення й закріплення дії.

Вправи не можна зводити лише до механічного повторення; якщо повторення відбувається механічно, то дії та рухи не удосконалюються. У процесі вправ відбувається удосконалення способу дії.

Найважливіші моменти формування навичок на прикладі письма. Навчання навичок письма починається з того, що дитина оволодіває написанням окремих елементів літер.

Етапи формування навички письма.

На першому етапі формування навички письма учитель показує, як треба писати елементи літер, ознайомлює учнів з технікою письма. Учитель прагне до того, щоб знання були засвоєні міцно; для цього він говорить з учнями, ставить їм запитання: «Як тримати ручку», «Як ти будеш писати».

Коли правила засвоєно, учитель переходить до **другого етапу навчання навичок.** Учні на практиці застосовують знання, тренуються у написанні літер. В результаті вправ формуються вміння – учень уміє писати елементи цієї літери. Під час письма учень засвоює написання однієї частини літери, потім другої складової частини її.

На третьому етапі формування навички ці дії об'єднуються в одну – школяр пише вже літери. Самостійні дії = написання елементів літери – увійшли в цілісну дію. – написання літери. Тепер учень не продумує кожен окремо дію, не узгоджує її графічним правилом – **після багатьох повторень у нього виробляється навичка.**

Ще один елемент діяльності – це **звичка.**

Звичка – це негнучка (іноді й нерозумна) частина діяльності, що не має свідомої мети.

Звичка – це стійкі способи дій людини, виконання яких за певних умов стає потребою.

Звична дія не відміну від навички спричинюється потребою здійснити її; якщо людина не виконає цієї дії, у неї виникає почуття невдоволення, незручності.

Наприклад, у дитини виробилась звичка лягати спати в певний час. Невиконання цього правила викликає у дитини вередування, сльози, погіршується настрій.

Чим відрізняється звичка від навички?

Звичка формується внаслідок простого повторення і, сформувавшись, уже не вдосконалюється; навичка ж завжди формується в результаті вправ.

Звичка може виникнути ненавмисно, а навичка завжди формується з задалегідь поставленою метою.

Проте звичку можна виробити свідомо, поставивши за мету – мати таку звичку. Людина може свідомо позбавитися небажаної звички.

Звички можуть бути корисними та шкідливими.

Корисні звички дають людині можливість швидко й впевнено проробляти певні потрібні дії, дотримувати правил поведінки, гігієнічних правил, правил праці тощо.

Розрізняють кілька **видів позитивних, корисних звичок.**

1. Трудові звички – звичне позитивне ставлення до праці, певна манера працювати, звичка планувати роботу і доводити її до кінця, самостійно діяти.

2. Санітарно-гігієнічні звички – мити руки перед їжею, умиватися, чистити зуби, бути охайним.

3. Звички культурної поведінки – ввічливо звертатися до людей, проявляти увагу до старших, поступатись місцем у транспорті літнім, правильно й красиво говорити тощо.

4. Моральні звички – звички говорити правду, бути чесним, вести себе певним чином за певних умов, бути принциповим.

5. Розумові звички – звичні способи мислення, звичний підхід до розв'язання завдань, звичний спосіб міркування.

Шкідливі звички можуть виникнути дуже рано, ще в дошкільному віці. Шкідливі звички, як правило, виникають в результаті *наслідування, а також закріплення неправильних форм поведінки, внаслідок помилкових дій батьків.*

Наприклад, у деяких учнів виробляється звичка відповідати на вимоги старших вередуванням, проявляється упертість, негативізм, грубість. У деяких учнів проявляються антигігієнічні звички – смоктати палець, гризти нігті, облизувати пальці після їди.

Проявляються негативні звички у поведженні дітей одного з одним – застосовувати лайливих та грубих слів, передражнювати товаришів, гримасничання.

Звички формуються, виховуються в результаті вимог батьків, вчителів, товаришів. Корисні звички можуть вироблятися і в процесі самовиховання.

Звички виникають й розвиваються також шляхом наслідування. Дитина наслідує дорослих. Спочатку вона точно відтворює дії дорослих, потім вносить щось своє на основі досвіду та своїх індивідуальних особливостей.

Тільки єдина лінія виховання школи і сім'ї приведе до вироблення в учнів потрібних, корисних звичок.

5. Види діяльності

Виникнення та розвиток різних видів діяльності в людини є складним і тривалим процесом. Найчастіше виокремлюють три види діяльності, які генетично змінюють одна

одну: гру, учіння (навчання) і працю. Вони розрізняються за кінцевим результатом (продуктом діяльності), за організацією, за особливостями мотивації.

Гра.

Гра виявилася досить серйозною і складною проблемою для психології, що й відбилося в існуванні різних теорій дитячої гри.

Гра – це вид діяльності, результатом якого не є вироблення якогось матеріального чи ідеального продукту.

Ігри найчастіше мають характер розваг, дають змогу відпочити. Дитяча гра – вид діяльності, який полягає у відтворенні дій дорослих і стосунків між ними і спрямований на пізнання навколишньої дійсності.

Існує кілька типів ігор: індивідуальні і групові, предметні і сюжетні, рольові та ігри з правилами.

Індивідуальні ігри – це різновид діяльності, коли грою займається одна людина.

Групові – охоплюють декілька індивідів.

Предметні ігри пов'язані з включенням в ігрову діяльність якихось предметів.

Сюжетні ігри розгортаються за певним сценарієм, відтворюючи його в основних деталях. Темі та сюжети якої розширюються в міру накопичення соціального досвіду: від побутової тематики (сімейні теми) до виробничої та суспільно-політичної тематики (магазин, зіркові війни).

Рольові ігри передбачають поведінку людини, обмежену певною роллю.

Гра за правилами. Гра характеризується тим, що тепер дії регулюються не уявленнями дитини про ролі дорослого, а зовнішніми вимогами і правилами. Мета гри поступово зміщується на результат, який соціально підкріплюється – виграш.

Гра суттєво відрізняється від праці. Головна відмінність ігрової діяльності від трудової полягає в різниці між загальним ставленням до своєї діяльності. Працюючи, людина робить не тільки те, у чому вона відчуває безпосередню потребу або інтерес; часто вона робить те, що їй не хочеться робити, але до чого її змушує практична необхідність. Хід та характер ігрової діяльності безпосередньо не залежить від того, що диктує практична необхідність або суспільний обов'язок.

Наприклад, учитель учить дітей тому, що цього вимагає його професійний обов'язок; дитина, граючись у вчителя, «учить» оточуючих тільки тому, що її це приваблює. У грі виявляється безпосереднє ставлення до життя, вона виходить з безпосередніх спонукань – інтересів і потреб.

Таким чином, гра займає важливе місце в розвитку дитини. Вона тренує усвідомлення значень предметів і явищ, розвиває вміння в оволодінні різними діями та операціями, розширює самосвідомість від сприймання себе як суб'єкта дій до сприймання себе як суб'єкта людських стосунків.

Навчання – різновид діяльності, метою якого є набуття людиною знань, умінь і навичок.

Навчання — основний різновид діяльності дітей шкільного віку; активна, свідомо й цілеспрямована діяльність, яка полягає у засвоєнні знань, вироблених людством з метою підготовки дітей до майбутньої самостійної трудової діяльності. Навчання не обмежується шкільним віком. Людина навчається все життя. До цього її спонукають розвиток науки, техніки, суспільного життя.

У процесі навчання його цілі поступово ускладнюються, але разом з цим вони й диференціюються. Поряд із загальноосвітніми цілями з'являються практичні — підготовка дітей до життя, засвоєння практичних знань, умінь і навичок.

Успішне навчання дітей у школі великою мірою залежить від усвідомлення мети навчання і мотивів, якими вони керуються. У навчанні помітно виявляється соціальна та пізнавальна мотивація: перша — через усвідомлення ролі та необхідності знань для життя та праці, друга — у ставленні до змісту знань, в інтересі до них.

Важливою умовою успіху в оволодінні знаннями є готовність і підготовленість учня до навчання. Готовність учня до навчання полягає в його психологічній готовності до цього, у

бажанні та вмінні навчатися, у наявності у нього необхідного для цього розвитку. Вміння навчатися виявляється в тому, що дитина розуміє пояснення вчителя й керується ними при виконанні завдань, самостійно виконує ці завдання, контролює себе відповідно до вказівок учителя та правил, а не за тим, як виконав завдання хтось інший. Учні, які виявляють самостійність у навчанні, краще засвоюють знання й успішніше розвиваються.

Підготовленість учня до навчання виявляється в конкретних знаннях, уміннях і навичках, потрібних для засвоєння навчального матеріалу. Тому важливо готувати дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі не тільки психологічно, а й із конкретних різновидів знань: лічби, мови, уявлень про природу та суспільство.

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

Засвоєння учнями знань залежить від їхньої активності у навчанні. Навчання пов'язане з розвитком особистості. Навчаючись, дитина розвивається, а розвиваючись, здобуває нові можливості — розуміти та засвоювати складніші знання. Успішніше дитина розвивається тоді, коли у процесі навчання активізується її навчальна самостійність, коли дитина стає суб'єктом, а не лише об'єктом навчання, тобто вміє ставити перед собою навчальні завдання й намагається успішно виконувати їх. У розвитку особистості надзвичайно важливу роль відіграє активізація розумової діяльності, а не тільки уваги, сприймання, пам'яті, уяви.

Праця.

Праця — свідомо діяльність людини, спрямована на створення матеріальних і духовних благ. Вона є необхідною умовою існування та розвитку людини.

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

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

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

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

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

У праці людини виявляються її уважність, спостережливість, уява та мислення. Особливо важливі ці якості тоді, коли перед людиною постає нове для неї трудове завдання, коли вона шукає нових, досконаліших способів його виконання.

Праця потребує напруження фізичних і розумових сил, подолання труднощів, самовладання та інших вольових якостей. Цілеспрямована воля потрібна як у фізичній, так і в розумовій праці впродовж усього часу її виконання. Особливо вона необхідна тоді, коли праця не захоплює за змістом або способами виконання. Праця є джерелом різноманітних емоцій людини. У процесі роботи людина переживає успіхи та невдачі. При позитивному ставленні до праці ці переживання спонукають її до ще більшого напруження.

Успіх праці людини залежить від зрозумілості мети, яку вона ставить перед собою, від зрілості мотивів, що спонукають її працювати, та пов'язаного з ними ставлення людини до трудових обов'язків, від відповідності її здібностей, загальної та спеціальної підготовки вимогам праці. Дуже важливу роль у праці відіграють такі індивідуально-психологічні якості людини, як акуратність і дисциплінованість.

У процесі суспільно-історичного розвитку людського життя виникла величезна кількість різних видів праці.

Різноманітність видів людської праці поділяють на працю фізичну та розумову. До фізичної праці належать різні види виробничої та технічної діяльності. Предметом її є матеріал, який дає природа і який обробляють за допомогою різноманітних знарядь. Фізична праця потребує певного використання фізичних сил людини, напруження її м'язової системи. Результатом такої праці є матеріальні продукти, необхідні для задоволення потреб людини.

Результат розумової праці — це образи, думки, ідеї, проекти, знання, втілені в матеріальні форми існування (літературні та музичні твори, малюнки, різьблення тощо).

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

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

Важливе місце серед різних видів розумової діяльності посідає **праця вчителя**. Вона складна й багатогранна. Завдання вчителя полягає в тому, щоб озброїти учнів міцними та глибокими знаннями основ наук, всебічно розвинути їхні здібності. Вчителеві потрібно передусім самому ґрунтовно оволодіти знаннями та вміннями, які він має передати учням, постійно збагачуючи і розширюючи власні знання. Він повинен знати своїх учнів, вікові та індивідуальні особливості їх розвитку, уміти передавати учням знання, якими володіє сам, відповідно організовувати їх пізнавальну та трудову діяльність.

Особливо велике значення мають такі риси особистості вчителя, як впливовість, контактність, освіченість, культура мови, переконаність, принциповість, а також інші позитивні риси характеру, такі як любов до своєї професії, любов до дітей, вимогливість і чуйне ставлення до них, педагогічний такт, що ґрунтується на правильному психологічному розумінні конкретної ситуації, в якій йому доводиться діяти, ініціатива в опрацюванні нових прийомів навчально-виховної роботи, невпинне прагнення до вдосконалення власної педагогічної майстерності.

«КОГНІТИВНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ»

Тема 5. Відчуття. Сприймання

План

1. Поняття про відчуття
2. Фізіологічні основи відчуттів
3. Класифікація відчуттів
4. Загальні закономірності та властивості відчуттів
5. Поняття про сприймання
6. Фізіологічний механізм сприймання
7. Різновиди сприймання.
8. Властивості сприймання

1. Поняття про відчуття

Пізнавальна діяльність - це процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності.

Відчуття - пізнавальний психічний процес відображення в мозку людини окремих властивостей предметів і явищ при їх безпосередній дії на її органи чуттів.

Відчуття - психічний процес, первинна форма орієнтування живого організму в довкіллі. З відчуттів починається пізнавальна діяльність людини. За допомогою різних аналізаторів вона відбирає, нагромаджує інформацію про об'єктивну реальність, про власні суб'єктивні стани й на підставі одержаних вражень виробляє адекватні обставинам способи реагування на зовнішні та внутрішні впливи.

Багатоманітність навколишнього світу в певній мірі стає доступною для нас завдяки різноманітності наших відчуттів.

Відчуття, їхня природа, закони формування і зміни вивчаються в спеціальній галузі психології, що називається психофізикою. Вона виникла в другій половині XIX століття, і її назва пов'язана з головним питанням, яке ставиться і вирішується в цій області знань, - з питанням про залежність між відчуттями та фізичними характеристиками стимулів, що впливають на органи відчуттів.

Еволюційно відчуття виникли на базі подразнень, які властиві живій матерії, яка вибірково реагує зміною свого внутрішнього стану на біологічно значущі впливи середовища. Елементарна відповідь на подразнення виявляється у найпростіших, одноклітинних живих організмів, які на вплив середовища реагують рухом. Подразнення, або збудливість органів почуттів, є найважливішою передумовою відображення організмом об'єктивних властивостей навколишнього середовища, що і складає суттєвість процесів чуттєвості. Згідно гіпотезі О. М. Леонтьєва, чуттєвість «є генетично не що інше, як подразнення по відношенню до такого роду впливу середовища, що співвідносять організм до інших впливів, тобто орієнтують організм в середовищі, виконуючи сигнальну функцію». Завдяки чуттєвості ознаки предметів (запахи, форма, колір), самі по собі байдужі (в тому сенсі, що ними не можна задовольнити органічні потреби), набувають сигнального значення. Чим більш розвинуті органи почуттів, тим більше можливостей відобразити вплив зовнішнього середовища. Слід розрізняти подразники, адекватні для даного органу почуттів і не адекватні для нього. Спеціалізація органів відчуттів до відображення того або іншого вигляду енергії, певних властивостей предметів або явищ дійсності - продукт тривалої еволюції, а самі органи почуттів - продукт пристосування до впливів зовнішнього середовища. Адекватне відображення реальності на сенсорно-перцептивному рівні необхідно з еволюційно-історичної точки зору, бо є передумовою виживання.

Органи чуттів - це єдині канали, по яких зовнішній світ проникає у свідомість людини.

Для відчуттів характерне позитивне або негативне емоційне забарвлення. Приємні або неприємні відчуття сигналізують про позитивну або негативну дію подразника й викликають відповідну реакцію на нього.

Роль відчуттів у житті і пізнанні реальності дуже важлива, оскільки вони становлять єдине джерело наших знань про зовнішній світ і про нас самих.

2. Фізіологічні основи відчуттів

Фізіологічною основою відчуття є нервовий процес, що виникає при дії подразника на відповідний аналізатор. Говорячи про аналізатори, слід мати на увазі дві обставини. По-перше, ця назва не цілком точна, бо аналізатор забезпечує не тільки аналіз, але й синтез подразників у відчуття й образи. По-друге, аналіз і синтез можуть відбуватися поза свідомим контролем цих процесів з боку людини. Більшість подразників вона відчуває, переробляє, але не усвідомлює.

Відчуття носить рефлекторний характер; фізіологічно його забезпечує аналізаторна система. Аналізатор - нервовий апарат, який здійснює функцію аналізу і синтезу подразників, котрі прийшли з зовнішнього і внутрішнього середовища організму. Поняття аналізатору ввів І. П. Павлов. Аналізатор складається з трьох частин:

1) периферійний відділ - рецептор, що перетворює певний вид енергії в нервовий процес;

2) аферентні (доцентрові) шляхи, що передають збудження, яке виникло в рецепторі у розташованих вище центрах нервової системи, і еферентні (відцентрові), по яким імпульси з розташованих вище центрів передаються до нижчих рівнів;

3) підкоркові і коркові проєктивні зони, де відбувається переробка нервових імпульсів з периферійних відділів.

Історично так склалося, що ті аналізаторні системи, рецепторна частина яких (представлена з точки зору анатомічної) існує у вигляді окремих зовнішніх органів (ніс, вухо, тощо), називають органами чуття. Зір, слух, нюх, дотик і смак виділені ще Арістотелем. В дійсності різновидів відчуттів значно більше. Значна частина фізичних впливів набуває прямого життєвого значення для живих істот, або просто ними не сприймається. Для деяких впливів, які зустрічаються на Землі в чистому вигляді і в кількості, загрозливій життю людини, у неї просто немає відповідних органів чуття. Таким подразником є, наприклад, радіація. Людині не дано також свідомо сприймати, відображати у формі відчуттів ультразвуки, світлові промені, довжина хвиль яких виходить за межі доступного діапазону.

Аналізатори - це органи людського тіла, які аналізують навколишню дійсність і виокремлюють у ній ті чи інші різновиди енергії та інформації.

Аналізатор складає вихідну і найважливішу частину усього шляху нервових процесів, або рефлекторної дуги.

Рефлекторна дуга = аналізатор + ефектор. Ефектором є моторний орган (певний м'яз), до якого надходить нервовий імпульс із центральної нервової системи (мозку). Взаємозв'язок елементів рефлекторної дуги забезпечує основу орієнтування складного організму в навколишньому середовищі, діяльність організму в залежності від умов його існування.

Для виникнення відчуття недостатньо, щоб організм піддавався відповідному впливу матеріального подразника, ще необхідна деяка робота самого організму. Оптимізація процесу відчуття здійснюється за рахунок перцептивного регулювання. Органи відчуттів тісно пов'язані з органами руху, що виконують не тільки пристосувальні, виконавчі функції, але і безпосередньо беруть участь в процесах одержання інформації.

В першому випадку (I) в якості ефектора виступає м'язовий апарат. В другому випадку (II) сам орган відчуття може бути то рецептором, то ефектором.

Жоден сенсорний імпульс, жодне подразнення рецептора саме по собі не може однозначно визначити адекватного образу відчуття та сприймання без м'язової корекції (оскільки неминучі помилки вимагають зворотного зв'язку). При одержанні сенсорного образу цей зворотній зв'язок є наявним завжди, тому є підстави говорити не про рефлекторну дугу, а про замкнене рефлекторне кільце.

Корекція чуттєвого образу відбувається за допомогою перцептивних дій, у яких образ об'єкту зіставляється з реально-практичними особливостями цього об'єкту. До ефекторних компонентів цих дій відносять рухи руки, що обмацує предмет, рухи ока, що відслідковують видимий контур, рухи гортані, що відтворюють почутий звук, та інші. В усіх цих випадках створюється копія, порівнянна з оригіналом, і сигнали розгалуження, надходячи в нервову систему, можуть виконати коригуючу функцію по відношенню до образу, отже, до практичних дій. Таким чином, перцептивна дія являє собою своєрідну саморегулюючу модель, що керує механізмом зворотного зв'язку і підстроюється до особливостей досліджуваного об'єкту.

3. Класифікація відчуттів

Ще давні греки розрізняли п'ять органів чуття і відповідні їм відчуття: зорові, слухові, нюхові, смакові, тактильні. Сучасна наука значно розширила уявлення про види відчуттів людини. В наш час налічується близько двох десятків різноманітних аналізаторних систем, які відбивають вплив зовнішнього й внутрішнього середовища на рецептори. Щоб краще розібратися у цій різноманітності наших відчуттів, їх необхідно класифікувати.

Класифікація відчуттів відбувається за кількома ознаками:

1. За наявності або відсутності безпосереднього контакту рецептора з подразником, який викликає відчуття, виділяють дистантні і контактні рецептори. Зір, слух, нюх належать до дистантних. Ці види відчуттів забезпечують орієнтування в навколишньому середовищі. Смакові, больові, тактильні відчуття – контактні.

2. За розташуванням рецепторів прийнято поділяти відчуття на три групи:

а) екстероцептивні (від лат. – зовнішній) – відображають якості предметів і явищ навколишнього світу, рецептори знаходяться зовні тіла, до них належать: зорові, слухові, нюхові, смакові, тактильні та інші відчуття;

б) інтероцептивні (від лат. – усередині) – їх рецептори розташовані на внутрішніх органах і відображають їх стан, до них відносять органічні відчуття;

в) пропріоцептивні (від лат. – власний) – рецептори їх розмішені в рухових апаратах нашого організму, вони дають нам інформацію про рух і положення нашого тіла в просторі. Це кінестезичні та статичні відчуття.

3. Відповідно до системи аналізаторів розрізняють:

Орган зорових відчуттів - око. У ньому розрізняють частини - світлозаломлюючу (рогівка, зіниця, скловидне тіло) та світлочутливу (сітківка з її чутливими до денного кольорового світла колбочками і чутливими до темряви паличками).

Розрізняють хроматичні та ахроматичні кольори. Хроматичні характеризуються своїм кольоровим тоном, світлістю та насиченістю. Кольоровий тон - це та властивість, якою відрізняється певний колір від будь-якого іншого при однаковій світлості і насиченості. Кольоровий тон залежить від довжини світлової хвилі. Світлість кольору - міра відмінності певного кольору від чорного.

Чутливість ока до кольорів є різною. До синього кольору чутливість у 40 разів менша, ніж до жовтого. Найяскравішою є жовто-зелена частина спектра. Найсвітлішим є жовтий колір, від якого світлість зменшується в бік червоного і фіолетового.

Вухо - орган сприймання слухових відчуттів. У його будові розрізняють звукопровідну та звукочутливу частини. Звукопровідна частина вуха - зовнішнє вухо, барабанна перетинка, ковадло, молоточок і стремено, які розташовані в середньому вусі. Вони проводять коливання звукової хвилі до центральної частини вуха, в якій міститься звукочутлива його частина - кортіїв орган. Він складається із слухової мембрани, поперечні волоконця якої - довжиною від 0,04 до 0,5 мм - резонують на звукові хвилі, що надходять із середнього вуха, викликають збудження чутливих клітин кортієвого органу.

Збудження передається слуховим нервом до слухової ділянки кори великих півкуль головного мозку (скронева доля).

Функція органу слуху полягає в аналізі звуків з коливанням від 16 до 20000 герц і диференціації їх на шуми і тони.

Звукові хвилі розрізняють за їх висотою, голосністю (інтенсивністю) та тембром. Висотна чутливість до звуків зумовлюється частотою коливань звукової хвилі. Найкраще відчуваються звуки з коливанням звукової хвилі між 1000-4000 герц.

Подразниками, що викликають нюхові відчуття, є мікроскопічні частини речовини, яка потрапляє в носову порожнину разом з повітрям, розчиняється в носовій рідині та діє на рецептор. Нюхова чутливість тісно пов'язана зі смаковою, допомагає розпізнати якість їжі. Нюх попереджає про несвіжість їжі, про небезпеку для організму повітряного середовища, дає змогу в окремих випадках розрізнити хімічний склад речовини.

Смакові відчуття тісно пов'язані з нюховими, їх поєднує спільна роль у процесі харчування. Смакові відчуття, як і нюхові, підвищують апетит людини. Не випадкове й анатомічне сусідство їх органів: периферичні кінці смакового і нюхового аналізаторів розташовані поруч і поєднуються один з одним. Аналізуючи якість їжі, смакові відчуття виконують також і захисну функцію. Особливістю динаміки смакових відчуттів є їх тісний зв'язок з потребою організму в харчуванні. При голодуванні смакова чутливість підвищується, при ситості – знижується.

Органом смаку є язик. Виділяються чотири основних якості смакових подразників: кисле, солодке, гірке, солоне. Як вважають дослідники, з комбінації цих чотирьох відчуттів, до яких приєднуються мускульні рухи язика, саме й виникає гама смакових відчуттів.

Шкіряні відчуття. У шкіряних покриттях людини функціонують самостійні аналізаторні системи: тактильна (відчуття тиску, доторку), температурна (відчуття холоду або тепла). Всі види шкіряної чутливості належать до контактної чутливості.

Тактильна чутливість нерівномірно розподілена по всьому тілу. Найбільшою вона є на слизовій оболонці язика, губ, на долонях і кінчиках пальців. У взаємодії людини з навколишнім середовищем тактильні відчуття відіграють велику роль оскільки сигналізують про присутність того чи іншого подразника, який стикається з поверхнею тіла. Тактильні відчуття відображають важливі властивості предметів об'єктивного світу: рівність, шершавість, твердість, м'якість, сухість, вологість тощо. Істотною умовою відчуження цих властивостей є рух дотикових органів, і передусім рук.

Наступний вид шкіряної чутливості – температурні відчуття: відчуття тепла та холоду. Температурна чутливість регулює теплообмін між організмом і навколишнім середовищем. Розташування рецепторів тепла та холоду по шкірі нерівномірне. Найбільш чутлива до холоду спина, найменш – груди. Температурні відчуття дають людині перші відомості про термічні властивості навколишніх предметів і явищ.

Органічні відчуття. Велика кількість рецепторних закінчень цих відчуттів розташована на внутрішніх органах. Відчуття, то виникають від них, утворюють органічне почуття (самопочуття, як ми його називаємо) людини. До них належать відчуття голоду, спраги, ситості, нудоти, змін у діяльності серця, легень тощо.

Статичні відчуття. Статичні, або гравітаційні, відчуття відображають статику тіла, його рівновагу, положення тіла в просторі.

Рецептори їх розташовані у вестибулярному апараті внутрішнього вуха. Різкі і швидкі зміни положення тіла відносно землі (гойдання на гойдалках, морська качка) призводять до запаморочення, «морської хвороби».

4. Загальні закономірності та властивості відчуттів

Є такі закономірності відчуттів: пороги чутливості, адаптація, взаємодія, сенсibiliзація, контраст, синестезія.

Подразник, діючи на аналізатор, не завжди викликає відчуття. Психологічну характеристику залежності між інтенсивністю відчуттів і силою подразника виражає поняття порога чутливості.

Поріг чутливості - такий рівень інтенсивності подразника, який здатний викликати відчуття

Є такі пороги чутливості: нижній абсолютний поріг чутливості, верхній абсолютний поріг чутливості та поріг чутливості до розрізнення.

Та найменша сила подразника, яка, діючи на аналізатор, викликає ледве помітне відчуття, називається нижнім абсолютним порогом чутливості.

Та найбільша сила подразника, за якої ще існують відчуття даного виду, називається верхнім абсолютним порогом чутливості.

Пороги чутливості індивідуальні для кожної людини.

Те найменше збільшення сили діючого подразника, яке викликає ледве помітну різницю відчуттів, називається порогом чутливості до розрізнення (диференційним).

Так, якщо в співаючому хорі, який складається з 10-ти осіб, замовкне один зі співаків, людське вухо здатне відчутти різницю.

Адаптація, або пристосування – це зміна чутливості під впливом постійно діючого подразника, що проявляється у зниженні або підвищенні порогів. У житті явище адаптації добре відоме кожному. В першу хвилину, коли людина заходить у річку, вода здається їй холодною. Але потім відчуття холоду зникає, вода здається теплою. Подібне можна спостерігати в усіх видах чутливості, окрім больового.

Взаємодія відчуттів – це зміна чутливості однієї аналізаторної системи під впливом діяльності іншої системи. Зміна чутливості пояснюється кірковими зв'язками між аналізаторами, значною мірою законом одночасної індукції.

Загальна закономірність взаємодії відчуттів така: слабкі подразники в одній аналізаторній системі підвищують чутливість іншої системи, сильні - знижують. Наприклад, слабкі смакові відчуття (кисле) підвищують зорову чутливість.

Підвищення чутливості в результаті взаємодії аналізаторів, а також систематичних вправ називається сенсibiliзацією. Сенсibiliзація органів чуття можлива не лише шляхом застосування побічних подразників, але й шляхом вправ. Можливості тренування органів чуття і їх удосконалення дуже великі. Так, спеціалісти з розфарбовування тканин розрізняють від 40 до 60 відтінків чорного кольору. Дегустатори вин розрізняють надтонкі смакові відчуття, що нетренованій людині навіть важко уявити. Заняття музикою розвивають музичний слух, а живописом - кольорове відчуття.

Явище сенсibiliзації слугує доказом того, що відчуття розвиваються під впливом умов життя і вдосконалення діяльності аналізаторів. Сенсibiliзація - один з проявів більш загальної закономірності відчуттів, яка називається взаємодією.

Контраст відчуттів – це зміна інтенсивності і якості відчуттів під впливом попереднього або супутнього подразника. Одна й та сама фігура на чорному тлі здається світлішою, на білому – темнішою. Добре відоме і явище послідовного контрасту. Після холодного слабкий теплий подразник здається гарячим. Відчуття кислого підвищує чутливість до солодкого. Наприклад, біла фігура на чорному тлі здається темнішою, слабкий теплий подразник після холодного здається гарячим тощо.

Синестезія – це виникнення від впливом подразника одного аналізатора відчуттів, характерних для іншого аналізатора. Синестезія спостерігається в найрізноманітніших видах відчуттів. Найчастіше трапляється зорово-слухова синестезія, коли під час дії звукових подразників у людини виникають зорові образи. Наприклад, під час звукових подразнень у людини виникають зорові образи тощо.

Розглянуті закономірності розкривають високу динамічність відчуттів, їх залежність від сили подразника, від функціонального стану аналізаторної системи, викликаного початком або припиненням дії подразника, а також одночасною дією кількох подразників на один аналізатор або суміжні аналізатори. Можна сказати, що закономірності відчуттів визначають умови, за яких стимул досягає свідомості. Біологічно важливі стимули діють на мозок за знижених порогів і підвищеної чутливості, стимули, які втратили біологічну значущість, - за більш високих порогів.

Властивості відчуттів:

Відчуття - це форма відображення адекватних подразників. Наприклад, адекватним збудником зорового відчуття є електромагнітне випромінювання, яке характеризують довжини хвиль у діапазоні від 380 до 770 мілімікрон, що трансформуються в зоровому аналізаторі в нервовий процес, який породжує зорове відчуття. Слухові відчуття - результат відображення звукових хвиль, які впливають на рецептори з частотою коливань від 16 до 20000 Герц. Тактильні відчуття зумовлює дія механічних подразників на поверхню шкіри. Вібраційні, які набувають особливого значення для глухих, спричиняє вібрація предметів. Свої специфічні подразники мають й інші відчуття (температурні, нюхові, смакові). Проте різним видам відчуттів притаманна не лише специфічність, а й спільні для них властивості. До таких властивостей належать якість, інтенсивність, тривалість і просторова локалізація.

Якість - це основна особливість певного відчуття, що відрізняє його від інших видів відчуттів і варіює в межах даного виду. Так, слухові відчуття відрізняються за висотою, тембром, гучністю; зорові - за насиченістю, кольоровим тоном тощо. Якісне різноманіття відчуттів відображає нескінченне розмаїття форм руху матерії.

Інтенсивність відчуттів є його кількісною характеристикою і визначається силою подразника, що діє, і функціональним станом рецептора.

Тривалість відчуття є його часовою характеристикою. Її також визначає функціональний стан органу чуття, але головним чином час дії подразника та його

інтенсивність. Під час дії подразника на орган чуття відчуття виникає не відразу, а через деякий час, який має назву латентного (прихованого) періоду відчуття. Латентний період для різних видів відчуттів неоднаковий: для тактильних відчуттів, наприклад, він становить 130 мілісекунд, для больових - 370 мілісекунд. Смакове ж відчуття виникає через 50 мілісекунд після нанесення на поверхню язика хімічного подразника.

Так само, як відчуття не виникає одночасно з початком дії подразника, воно і не зникає одночасно з його припиненням. Ця інерція відчуттів виявляється в так званій післядії

5. Поняття про сприймання

Безпосередньо контактуючи з навколишнім світом, людина одержує інформацію не лише про певні властивості та якості, що притаманні тим або іншим об'єктам чи явищам, відчуючи їх, а й відомості про самі об'єкти як цілісні утворення. Таке цілісне їх відображення в мозку людини характеризує другу ланку єдиного процесу чуттєвого пізнання — сприймання.

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

У сприйманні предмета як своєрідного синтезу його властивостей відбувається реакція на комплексний подразник, рефлекс на відношення між його якостями. У результаті сприймання виникають суб'єктивні образи сприйманих об'єктів — уявлення. Процес сприймання відбувається у взаємозв'язку з іншими психічними процесами особистості: мисленням (ми усвідомлюємо об'єкт сприймання), мовою (називаємо його словом), почуттями (виявляємо своє ставлення до нього), волею (свідомим зусиллям організуємо перцептивну діяльність). Важливу роль у сприйманні відіграють емоційний стан особистості, її прагнення, переживання змісту сприйнятого. Емоції постають як мотив, внутрішнє спонукання до пізнання предметів та явищ. У сприйманні предметів та явищ світу важливу роль відіграють активність, дійовість особистості. Вона виявляється в рухах органів чуття, спрямованих на об'єкти, які сприймаються, в їх обмацуванні, обстеженні зором їх контурів, окремих частин. У всіх різновидах сприймання моторний компонент сприяє виокремленню предмета серед інших об'єктів. На це звернув увагу І. Сеченов, вказуючи на те, що сенсорний і руховий апарати у набутті досвіду об'єднуються у відображувальну систему. Практичні дії — це одна з основних передумов адекватного сприймання предметів та явищ об'єктивної дійсності.

6. Фізіологічний механізм сприймання

Фізіологічною основою сприймання є складні нервові процеси в корі головного мозку як результат комплексної діяльності сукупності аналізаторів. Первинний аналіз у рецепторах доповнюється складною аналітико-синтетичною діяльністю мозкових ланок аналізаторів. Тому сприймання є результатом осмислення, кодування, попереднього досвіду індивіда, тобто упорядкування й інтеграції відчуттів. У реальному житті розмежувати відчуття і сприймання важко.

Будь-який предмет або явище сприймаються в певному співвідношенні частин. У деяких випадках значущими виявляються не так складові частини, як їх пропорції. Наприклад, збереження гармонійного відношення між звуками забезпечує сприймання пісні незалежно від вокальних особливостей виконавця. Динамічні малюнки, які зображують сцени з позитивними чи негативними емоціями, відповідно впливають на наступне сприймання нейтральних фотографій людей.

Фундаментальною основою бачення світу як сукупності не пов'язаних об'єктів і поверхонь є виокремлення одних деталей візуальної картини на фоні інших. Частина, що сприймається як чітко окреслена форма, називається фігурою, все інше - фоном. Якщо в полі зору перебувають дві різні ділянки, в однієї (ближчої до спостерігача) більше шансів виявитися фігурою, а інша сприйматиметься як фон. У поєднанні «фігура - фон» виявляється тенденція сприймати частини візуального образу як цілісні, добре окреслені предмети, що вирізняються на фоні.

Для сприймання фігур з упізнаваними формами принципове значення має не відображення їх образів на сітківці, а розташування щодо поверхні землі, оточення та

усталеної візуальної системи координат спостерігача, тобто чинники орієнтації в оточенні. Швидше впізнається фігура, розміщена вертикально щодо оточення, а не та, образ якої на сітківці розташований вертикально.

Орієнтація форм щодо оточення має для їх сприймання більше значення, ніж орієнтація їх образів на сітківці, бо перцептивна система автоматично компенсує нахили тіла та голови - людина адаптована до сприймання ста-більного світу. Сприйняття нею ситуації з кожним поворотом тіла по-новому призвело б до зорового хаосу.

Одним із порушень сприймання є оптична агнозія (грец. а - заперечна частка і gnosis - знання) - нездатність упізнавати та ідентифікувати загальновідомі об'єкти. Люди, які страждають на неї, легко впізнають прості геометричні форми, але не здатні ідентифікувати складні об'єкти, що вимагають від зорової системи інтеграції й організації перцептивних компонентів. Знайомі об'єкти, що зазвичай сприймаються як цілісні і завершені, для них є сукупністю розрізнених елементів. Такі люди здатні сприймати локальні, ізольовані риси людини - очі, вуха, ніс, але не можуть інтегрувати або перцептивно пов'язати їх разом, щоб впізнавати конкретних людей. Це захворювання - наслідок дисфункцій кортикального механізму, що забезпечує сприймання, яке ґрунтується на взаємозв'язках.

Побудова образу сприймання основана на системі внутрішньоаналізаторних і міжаналізаторних зв'язків, що забезпечують найкращі умови виокремлення об'єкта сприймання і сприяють виявленню його властивостей як складного цілого.

7. Різновиди сприймання

У чуттєвому пізнанні відчуття та сприймання виявляються в єдності. Сприймань поза відчуттями не буває. Розрізняють сприймання за сенсорними особливостями (зорові, слухові, нюхові, дотикові, смакові, кінестетичні, больові та ін.), відношенням до психічного життя (інтелектуальні, емоційні, естетичні), складністю сприймання (сприймання простору, руху, часу).

1) Сенсорний склад сприймання багато в чому збігається з відчуттям. На відміну від відчуття специфічне у сприйманні полягає в тому, що той чи інший бік зорового, слухового, тактильного сприймання стає предметом усвідомлення, розуміння його значення для життя. Сенсорне сприймання предметів та явищ дійсності відбувається у комплексі, взаємодії органів чуття: зору та кінестетичних відчуттів, зору і слуху тощо. При цьому один з різновидів сприймання постає як провідний, а інші — як допоміжні. Наприклад, у музичній діяльності провідним завжди є слух, а допоміжним - кінестетична чутливість. У кваліфікованого хірурга кінестетична чутливість відіграє велику роль - контролює і регулює рухи, потрібні під час оперування.

2) За відношенням до психічного життя особистості сприймання набуває особливого значення. В об'єкті сприймання може специфічно постати інтелектуальний або емоційний бік предмета чи явища, що пізнається. Наукові знання потребують інтелектуального їх сприймання, тобто сприймання змісту, розуміння понять і термінів, виконуваних дій, посиленої дії пам'яті, уваги, мислення. Емоційне ж сприймання яскраво постає при сприйманні художніх, мистецьких творів. У цьому різновиді сприймання провідну роль відіграє його емоційний бік, безпосередній вплив сприйманого об'єкта на почуття - моральні, естетичні. Певна річ, художнє сприймання відбувається в єдності з інтелектуальним. Розуміння того, що сприймається, є необхідною його передумовою, але емоційне переживання в художньому сприйманні визначає його характер: піднесеність або пригніченість настрою, переживання високого, комічного, трагічного, що збуджується сприйманим матеріалом. Сприймання за змістом — це сприймання простору, руху, часу. У сприйманні простору, руху та часу беруть більшу чи меншу участь різні аналізатори в їх взаємозв'язку.

3) Сприймання простору відбувається за участю зорового, кінестетичного та слухового аналізаторів. Об'єктом просторових сприймань є диференціація розмірів і форм предметів, віддалі, розміщення їх у просторі, глибини, рельєфу. Сприймання розмірів на око і дотик досягає значної досконалості. Сприймання горизонтальних ліній точніше, ніж сприймання вертикальних. У сприйманні простору велику роль відіграє окомір. Просторові явища досить

точно сприймаються також тактильно та кінестетично. Сліпі, наприклад, вивчаючи географію, виконуючи трудові дії, успішно орієнтуються дотиком на рельєфному глобусі у розміщенні деталей об'єктів праці.

Слухом людина достатньо успішно сприймає напрямок звуків у просторі: далеко, близько, вгорі, внизу, праворуч, ліворуч. Напрямок на слух можна визначити з точністю до 10 градусів.

Сприймання віддалі, глибини та рельєфності відбувається по-різному при монокулярному та бінокулярному баченні. При бінокулярному сприйманні (сприймання двома очима) точність визначення віддалі набагато більша, ніж при монокулярному (сприймання одним оком). Сприймання глибини та рельєфу залежить від того, як відображається предмет на сітківці ока: в кореспондуючих чи диспаратних точках сітківки.

Якщо збуджуються кореспондуючі точки сітківки, тобто такі, що симетрично розміщені у правому та лівому оці від центральної ямки, то зображення сприймається як один предмет, в одній площині. Якщо ж сприйнятий предмет на сітківці зображується диспаратно, тобто в обох очах по-різному віддалено від центральної ямки, то предмет бачимо або подвоєним, якщо диспаратність є значною, або об'ємно, рельєфно, якщо диспаратність є незначною. На цьому принципі побудовано стереоскопи, стереоскопічне кіно.

При сприйманні простору залежно від розміщення предметів у просторі виникають зорові ілюзії, тобто неточне сприймання розмірів, паралельності, опуклості, угнутості. Пряма паличка, занурена у склянку з водою, здається зігнутою; розмір сонця вранці та ввечері здається великим порівняно з тим, як воно сприймається в zenіті; два однакових кути, однакових кружечки, однакові лінії здаються різними серед більших або менших за розміром зображень таких самих предметів тощо.

У сприйманні простору важливу роль відіграють акомодация та конвергенция органу зору. Акомодация - це зміна опуклості кришталика відповідно до віддалі предмета, а конвергенция — це спрямування очей на предмет сприймання. Ці фізичні зміни в органі зору пов'язані зі сприйманням віддалі та обсягу предмета.

Сприймання руху — це відображення зміни положення предметів у просторі. Сприймання руху залежить від того, як сприймається рухомий предмет стосовно іншого нерухомого чи рухомого предмета. У першому випадку рух предмета сприймається адекватніше, ніж у другому. При сприйманні рухомого предмета відносно іншого предмета, що рухається в одному з ним напрямку або у протилежному напрямку, може виникнути ілюзія відсутності або прискорення руху. Нерухомий предмет, відносно якого сприймається рух іншого предмета, здається рухомим, але його рух сприймається у протилежному напрямку.

Якщо в полі зору немає нерухомого предмета, відносно якого сприймався рухомий предмет, то рух сприймається у 15-20 разів повільнішим. Рух літака на тлі безхмарного неба здається повільнішим.

Сприймання часу полягає у відображенні тривалості та послідовності дії подразника на організм. Спеціального органу для сприймання часових явищ немає. У сприйманні часу беруть участь усі аналізатори, відбиваючи тривалість їх дії. Важливу роль у сприйманні часу відіграють різні органічні зміни, ритмічність їх дії (дихання, серцебиття тощо).

Безпосереднє сприймання тривалості часу є незначним (0,75 с). Триваліші інтервали людина сприймає в результаті поділу та відліку їх рівними частинами в межах однієї секунди. Отже, великі інтервали часу сприймаються опосередковано.

Сприймання послідовності відбувається завдяки перервам у тривалості дії подразників на аналізатори. Сприймання тривалості залежить від ставлення до змісту, характеру сприйманого об'єкта. Сприймання цікавого викликає ілюзію швидкості перебігу часу, а сприймання нецікавого, неприємного, вимушене очікування створюють ілюзію уповільнення тривалості дії.

Знання різновидів сприймання та їх закономірностей має важливе значення для формування професійних якостей фахівця.

8. Властивості сприймання

Важливою умовою успішного сприймання об'єктів дійсності є його вибірковість. Вибірковість предмета сприймання зумовлюється потребами та інтересами людини, необхідністю у знаннях, професійною спрямованістю тощо. Основні властивості сприймання — предметність, цілісність, структурність, константність та осмисленість. Предметність сприймання виявляється у співвіднесенні відомостей про об'єкти із самими об'єктами як носіями певної інформації.

Така об'єктивація одержуваних вражень у конкретних об'єктах реального світу забезпечує орієнтувальну та регулювальну функції у практичній діяльності людини. Предметність сприймання є набутою властивістю, що формується у процесі активної взаємодії суб'єкта з об'єктивним світом і базується на певній системі дій, приводить до розуміння предметності світу.

Предмети та явища сприймаються як єдине ціле, в якому його окремі компоненти постають в єдності. Відсутність у предметі якогось одного його боку або деталі не заважає цілісному сприйманню. Предмет як ціле, ставлення до нього як цілого, що утворилося у процесі набуття досвіду, визначає його структуру. Лише у процесі аналізу предмет розчленовується на складові, виокремлюються ті чи інші його характеристики.

Цілісно сприйняте не завжди осмислюється як предмет, що має певну структуру. Осмислення сприйнятого залежить від досвіду та знань особистості. Тому одні й ті самі предмети людьми різного рівня культурного розвитку, дітьми та дорослими сприймаються та осмислюються по-різному. За мірою осмислення сприйнятого виокремлюють синкретичне сприймання, характерними ознаками якого є нерозчленованість, злитість сприйманого. Воно спостерігається у дітей, у малодосвідчених людей. Синкретизм спричинює неадекватність сприймання. При такому сприйманні предмет у свідомості не постає у специфічних, притаманних йому особливостях і може сприйматись як інший предмет, який чимось нагадує сприймане. Деякі психологи пояснюють синкретизм сприймання дітей та малокультурних дорослих їх біологічним недорозвиненням. Таке пояснення синкретизму безпідставне. Синкретизм залежить переважно від досвіду, знань особистості, які набуваються в єдності з розвитком, дозріванням організму.

Константність сприймання полягає в тому, що форма, розмір, колір предметів сприймаються більш-менш стереотипно незалежно від умов, за яких предмет сприймається. Колір кам'яного вугілля сприймається як чорний, хоча на сонці він здається жовтуватим; циліндр сприймаємо як круглий, хоча в деяких положеннях його форма нагадує еліпс. Засадовими стосовно константного сприймання є динамічні стереотипи, тобто утворені тимчасові нервові зв'язки під впливом багаторазового сприймання предмета в певній системі, послідовності, структурі.

У сприйманні предметів та явищ важливу роль відіграють попередній досвід, попередні уявлення особистості. Залежно від повноти їх змісту, спрямованості, організованості сприймане відображається у свідомості більш-менш адекватно. Зміст попереднього досвіду, спорідненість його із сприйманим об'єктом, інтерес до нього є тією передумовою ефективності та адекватності сприймання, яку називають апперцепцією. У багатьох випадках людина у предметах бачить те, що вона хоче в них побачити залежно від особистісної установки на сприймання.

Сприймання визначається як об'єктивними, так і суб'єктивними умовами. Серед об'єктивних умов, які забезпечують адекватність сприймання, потрібно враховувати яскравість, звучність, динамічність предмета, тобто силу подразника, та фізичні умови сприймання — освітленість предмета, віддаль від особи, що сприймає, будову самого предмета — структуру, де чітко виявляються його компоненти, контрастність тла та фігури.

Замасковані предмети, різні види камуфляжу, які приводять до часткового або повного злиття предмета з тлом, сприймаються нечітко, неадекватно. Серед суб'єктивних умов сприймання особливо важливими є уважність і спостережливість.

Тема 6. Пам'ять.

План

1. Загальне поняття про пам'ять
2. Теорії механізмів пам'яті
3. Класифікація і види пам'яті
4. Процеси і закономірності пам'яті
5. Індивідуальні особливості пам'яті

1. Загальне поняття про пам'ять

Кожного дня ми визнаємо багато нового, з кожним днем збагачуються наші знання. Все, про що дізнається людини, може бути надовго збережене в «кольорах» її мозку. Мозок не тільки зберігає наші знання про навколишній світ, а й має здатність за нашим бажанням відтворювати ці знання.

Процес запам'ятовування, збереження та наступне відтворення людиною її попереднього досвіду називається пам'яттю.

Пам'ять є підґрунтям психічного життя людини. Завдяки пам'яті людина може здобувати необхідні для діяльності знання, вміння та навички. Пам'ять — неодмінна умова психічного розвитку людини. Нові зрушення в її психіці завжди ґрунтуються на попередніх досягненнях, фіксованих у пам'яті. Завдяки пам'яті зберігається цілісність "Я" особистості, усвідомлюється єдність її минулого та сучасного. Без запасу уявлень пам'яті неможливими були б розумова діяльність, створення образів уяви, орієнтування в навколишньому середовищі взагалі.

Людина запам'ятовує найміцніші ті факти, події, явища, які мають для неї, для її діяльності особливо важливе значення. І навпаки, все те, що для людини малозначуще, запам'ятовується набагато гірше й скоріше забувається.

На запам'ятовування великий вплив справляє емоційне ставлення людини до того, що запам'ятовується. Якщо предмет чи які-небудь події для нас байдужі й не викликають яскравого переживання, то запам'ятовуються вони погано. Все те, що викликає в людини яскраву емоційну реакцію, залишає глибокий слід у свідомості й запам'ятовується міцно і надовго.

Продуктивність пам'яті в багатьох випадках залежить і від вольових якостей людини. Люди слабовільні, ліниві й не здатні до тривалих вольових зусиль запам'ятовують завжди поверхнево й погано. І навпаки, люди з сильною волею, які наполегливо добиваються засвоєння того чи іншого матеріалу, міцно й глибоко його запам'ятовують.

Продуктивність пам'яті значною мірою залежить від загальної культури людини, від її розумового світогляду.

2. Теорії механізмів пам'яті

Перші спроби науково пояснити феномен пам'яті на психологічному рівні були зроблені асоціативним напрямом психології. Центральним в асоціативному напрямі психології є поняття асоціації, що означає зв'язок, з'єднання. Асоціація — це зв'язок між окремими подіями, фактами, або явищами, відображеними в нашій свідомості й закріпленими в нашій пам'яті.

Запам'ятовування будь-якого предмета завжди відбувається в зв'язку з іншими предметами. Залежно від умов, необхідних для їх утворення, асоціації поділяють на три типи: за суміжністю, схожістю та контрастом.

Асоціація за суміжністю. В основі асоціацій за суміжністю лежать просторові й часові відношення між предметами та явищами. Коли якість предмети людина сприймала як розміщені близько один від одного в просторі, то між ними виникає асоціація.

Наприклад, сприймаючи одночасно в просторі такі предмети, які стіл, лампа, книжкова полиця, пачка зошитів, підручників, ми закріплюємо ці просторові відношення в своїй свідомості. Коли ж згодом ми зустрічаємось з одним з цих предметів або згадуємо про нього, то в нашій свідомості виникає образ суміжного з ним предмета.

Асоціація за схожістю виникають у тих випадках, коли який-небудь предмет схожий на раніше відомий предмет.

Наприклад, учень, дивлячись на картину, де зображений пейзаж, пригадує, що він схожий з пейзажем, який він бачив колись раніше в природі.

Асоціація за контрастом утворюється при відображенні в мозку людини предметів та явищ об'єктивної дійсності, що пов'язані між собою протилежними ознаками.

Наприклад, дощовий осінній день за асоціацією може викликати уявлення яскравого сонячного літнього дня. Діставши погану оцінку згадуємо, як раніше одержав з цього предмета добрі оцінки. (високий — низький; швидкий — повільний; веселий — сумний тощо).

Рішучої критики асоціативна теорія зазнала від **гештальтпсихології**. Центральним поняттям нової теорії був "гештальт" — від нім. - образ, виходить із принципу цілісності відображувальної функції психіки, активної ролі свідомості в процесах пам'яті. Відповідно до цієї теорії головним у створенні зв'язків є організація матеріалу, яка й визначає аналогічну структуру слідів у мозку за принципом подібності за формою.

Нині дедалі більше визнання дістає **теорія діяльності особистості**. У контексті цієї теорії процеси пам'яті визначаються місцем, яке належить їм у діяльності суб'єкта, тим, що і як він запам'ятовує, зберігає, пригадує та яке значення це має для навчальної чи продуктивної діяльності, а також тим, як суб'єкт ставиться до запам'ятовуваного матеріалу і з чим його пов'язує у своїй діяльності.

У поясненні механізмів пам'яті є ще так звані фізична, біохімічна та хімічна теорії пам'яті.

Фізіологічна теорія пам'яті тісно пов'язана з важливими положеннями вчення І. Павлова про вищу нервову діяльність.

Згідно з вченням І. Павлова, матеріальним підґрунтям пам'яті є пластичність кори великих півкуль головного мозку, її здатність утворювати нові тимчасові нервові зв'язки, умовні рефлекси. Утворення, зміцнення та згасання тимчасових нервових зв'язків, що утворились у відповідь на дію подразника.

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

Встановлено, що аксони, які відходять від клітин, стикаються з дендритами іншої клітини або повертаються до тіла своєї клітини. У результаті такої структури виникає можливість циркуляції нервербуючих кіл збудження різної складності. Так виникає самозарядження клітини, збудження не виходить за межі певної системи. Це так званий нейрофізіологічний рівень вивчення механізмів пам'яті.

Біохімічна теорія пам'яті виражається гіпотезою про двоступеневий характер процесу запам'ятовування. Суть його полягає в тому, що на першій стадії, одразу ж після впливу подразника, у мозку відбувається короточасна електрохімічна реакція, яка викликає зворотні фізіологічні процеси у клітині. Друга стадія виникає на ґрунті першої — це власне біохімічна реакція, пов'язана з утворенням протеїнів. Перта стадія триває секунди (або хвилини) і є механізмом короточасної пам'яті. Друга стадія, що характеризується необоротністю хімічних змін у клітинах, вважається механізмом довготривалої пам'яті.

Прихильники **хімічної теорії** розглядаються механізми пам'яті як хімічні зміни в нервових клітинах під дією подразників. Ідеться про різні перегрупування білкових молекул нейронів і насамперед нуклеїнових кислот, причому дезоксирибонуклеїнова кислота (ДНК) пов'язується з генетичною, спадковою пам'яттю, а рибонуклеїнова кислота (РНК) — з онтогенетичною, індивідуальною пам'яттю. РНК дуже не постійна, може змінюватися з великою частотою й утримувати неймовірну кількість колів інформації.

3. Класифікація та види пам'яті

1. Класифікація за змістом матеріалу. Залежно від змісту матеріалу розрізняють 4 види пам'яті: *образну, словесно-логічну, рухову та емоційну*.

Рухова пам'ять полягає у запам'ятовуванні та відтворенні людиною рухів. Виявляється вона в різних видах ігрової, трудової, виробничої діяльності, у діях художника, балерини, друкарки. Самий процес засвоєння усної і писемної мови потребує запам'ятання необхідних для неї рухів, утворення і закріплення цілих їх систем. Велике значення цього виду пам'яті пояснюється тим, що вона служить основою для різних практичних навичок, особливо трудових, побутових, життєво важливих (навички ходіння, письма тощо).

Рухова пам'ять генетично передує іншим видам пам'яті. У дитини її перші прояви припадають на перший місяць життя. Спочатку діти засвоюють вузьке коло найпростіших рухів. Потім запам'ятовування і відтворення рухів прогресивно розширюється, захоплюючи все більше коло дедалі складніших рухів. Це значить що на різних вікових етапах якісні особливості рухової пам'яті неоднорідні.

Емоційна пам'ять зберігає переживання і почуття, пов'язані з подіями, що мали місце в минулому. Запам'ятовується насамперед те, що викликає емоції. Здатність співчувати іншій людині, співпереживати герою книги, вистави ґрунтується на емоційній пам'яті.

Прикладами тут можуть бути життєві факти, коли сильне й глибоке горе, сильна радість з часом слабшають у нашій пам'яті. Горе змінюється смутком і сумом, радість – спокійним задоволенням. Вторинне почуття може мати ту саму силу, що й первісне. Це буває тоді, коли пережите раніше почуття пов'язане з подіями й фактами, які мають життєво важливе значення.

Образна пам'ять – виявляється в запам'ятовуванні образів, уявлень конкретних предметів, явищ, їх властивості і наочно даних зв'язків, відношень між ними.

Залежно від того, якими аналізаторами сприймаються об'єкти при їх запам'ятовуванні, образна пам'ять буває: **зорова, слухова, нюхова, смакові, дотикова**, ми запам'ятовуємо і відтворюємо образи людей, яких ми бачили, мелодії пісень, що ми чули, особливості мармуру, хутра, які ми обмацуємо, запахи квітів, які ми нюхаємо.

Образи, уявлення запам'ятовуваних предметів, явищ, асоціюючись з словами, закріплюються в них і завдяки цьому набувають відносно стійкого характеру. У нашій образній пам'яті ми оперуємо образами, уявленнями різного ступеня складності: образами поодиноких предметів, уявлення про спільні їх зовнішні властивості і нарешті алегоричними символічними образами, в яких ми закріплюємо і певний абстрактний зміст.

Словесно-логічна пам'ять є специфічно людською пам'яттю, бо нерозривно пов'язана з мисленням та мовою, розвивається разом з розвитком їх змісту і є провідною у засвоєнні знань учнями в процесі навчальної діяльності.

Зміст словесно-логічної пам'яті — це думки, поняття, судження, умовиводи, які відображують предмети та явища в їх істотних зв'язках і відносинах, у загальних властивостях. Думки не існують без мови, тому пам'ять на них називається словесно-логічною. Цей вид пам'яті ґрунтується на спільній діяльності першої та другої сигнальної систем.

Словесно-логічна пам'ять є специфічно людською на відміну від образної, рухової та емоційної, що властиві також тваринам.

Словесно-логічна пам'ять формується в процесі життєвого розвитку на підґрунті образної. Характерними рисами її є точність відтворення і значна залежність від волі. Точність словесного відтворення забезпечується не лише повторенням, а й залежить від обсягу матеріалу: чим коротший матеріал, тим менше помилок при відтворенні.

Особливості цієї пам'яті проявляються і в запам'ятовуванні лише смислу матеріалу.

2. Класифікація за характером мети діяльності. Залежно від характеру мети діяльності і того, як пам'ять включається в структуру діяльності людини, вона поділяється на *мимовільну і довільну*.

Мимовільна пам'ять. Про мимовільну пам'ять говорять тоді, коли людина щось запам'ятовує та відтворює, не ставлячи перед собою спеціальної мети щось запам'ятати або відтворити, без вольового зусилля, вона завжди є наслідком певної практичної діяльності людини, тому її результативність визначається способом організації цієї діяльності.

Довільна пам'ять протікає з чіткою постановкою мети щось запам'ятати, відтворити, пригадати. Головним знаряддям довільної пам'яті є мова, бо коли людина оволодіває внутрішньою мовою, вона може використовувати слово як внутрішній сигнал, як самоінструкцію спрямовувати і регулювати активність запам'ятовування та процес пригадування.

Мимовільна і довільна пам'ять являють собою два послідовні ступені розвитку пам'яті. Мимовільна пам'ять є генетично першим видом пам'яті, вона без спеціальних зусиль збагачує наш досвід. Довільна пам'ять дає людині можливість керувати своєю пам'яттю.

3. Класифікація за часом закріплення і зберігання матеріалу. Залежно від часу зберігання матеріалу, пам'ять поділяється на *короткочасну і довготривалу, оперативну, сенсорну*.

Сенсорна пам'ять – фіксується у периферичних частинах аналізаторів (у внутрішніх каналах вуха, на сітківці ока, і закінченнях шкірного, нюхового, смакового нервів). Сенсорна пам'ять – це миттєвий відбиток різної модальності, обсяг якого може бути більшим від обсягу короткочасної пам'яті.

Короткочасна пам'ять. Короткочасна пам'ять характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу, негайним його відтворенням і дуже нетривалим збереженням (20-30 сек.). Вона обслуговує ситуативні завдання діяльності й функціонує без зусилля.

Наприклад, перекладач зберігає точно у своїй пам'яті фразу, поки її перекладає. При переході до нової фрази точне формулювання попередньої фрази відразу забувається.

Оперативною називають пам'ять, яка забезпечує запам'ятовування та відтворення інформації, потрібної для використання в поточній діяльності (наприклад, утримання в пам'яті проміжних числових результатів при виконанні складних обчислювальних дій). Оперативна пам'ять є досить тривалим і безперервним психічним процесом, у якому операції запам'ятовування, збереження, відтворення та забування увесь час чергуються та переплітаються одна з одною. Особливо слід підкреслити винятково важливе значення операції швидкого навмисного забування «відпрацьованих» порцій інформації для забезпечення запам'ятовування нових. Оперативна пам'ять відіграє важливу роль у діяльності оператора, зокрема, пілота та авіадиспетчера. У навчальній діяльності оперативна пам'ять ілюструються такими діями, як усна лічба та розв'язання різного роду проблемних завдань.

Довготривала пам'ять виявляється в процесі набування й закріплення знань, умінь і навичок, розрахованих на їх тривале збереження та наступне використання в діяльності людини. До такої діяльності, зокрема, належить навчальна діяльність. Школяр, діставши навчальне завдання, повинен пам'ятати не тільки одержані вказівки та інструкції до його виконання. Він також повинен свідомо згадати ті раніше набуті знання, які потрібні для успішного розв'язання завдання.

4. За усвідомленням (розумінням) змісту матеріалу пам'яті – на смислову й механічну.

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

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

4. Процеси і закономірності пам'яті

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

ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ — один з основних процесів пам'яті. Це закріплення образів сприймання, думок, дій, переживань і зв'язків між ними через контакти нових даних з набутих раніше досвідом.

Процес запам'ятовування відбувається у таких **формах**: мимовільного й довільного запам'ятовування, механічне і смислове.

Мимовільне запам'ятовування здійснюється без спеціально поставленої мети запам'ятати. На мимовільне запам'ятовування впливають яскравість, емоційна забарвленість

об'єктів. Усе, що емоційно сильно впливає на людину, запам'ятовується нею незалежно від наміру запам'ятати. Мимовільному запам'ятовуванню сприяє також наявність *інтересу*. Усе, що цікавить, запам'ятовується легше й утримується у свідомості довше, ніж нецікаве.

Довільне запам'ятовування відрізняється від мимовільного рівнем вольового зусилля, наявністю завдання та мотиву. Воно дає змогу запам'ятати те, що треба в даний момент, і настільки, щоб забезпечити успіхи в навчанні, розвитку, виконанні завдань. Воно має цілеспрямований характер; у ньому використовуються спеціальні засоби та прийоми запам'ятовування.

Умови успішного запам'ятовування:

- багаторазове розумноорганізоване й систематичне повторення, а не механічне, що визначається лише кількістю повторень;

розподіл матеріалу на частини, відокремлення в ньому смислових одиниць;

- розуміння тощо.

Залежно від міри розуміння запам'ятовуваного матеріалу довільне запам'ятовування здійснюється двома способами: механічним і смисловим (логічним).

Механічним є таке запам'ятовування, яке здійснюється без розуміння смислових зв'язків і логіки побудови. Механічним може бути як мимовільне, і так і довільне запам'ятовування. Воно призводить до формального засвоєння знань.

Смислове (логічне) запам'ятовування пов'язане з розумінням матеріалу, його смислових зв'язків, тому, поряд із мнемічними, цей вид запам'ятовування включає в себе розумові дії.

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

ВІДТВОРЕННЯ — це пошквалення, тобто повторне збудження раніш утворених тимчасових нервових зв'язків в нашому мозку. Один з основних процесів пам'яті. Відтворення характеризується тим, що образи, закріплені в пам'яті, актуалізуються (оживляються) без опори на вторинне сприймання тих чи інших об'єктів.

Наприклад, ми знову зустрічаємось із своїм старим знайомим і вітаємо його: «Здрастуйте, Іване Івановичу!», це буде впізнання; коли ж образ цієї людини виникає, оживляється в її відсутність, це буде відтворення. Пригадування знайомого вірша, пісні, розповіді теж буде відтворення.

У процесі відтворення в корі головного мозку актуалізуються сліди тимчасових нервових зв'язків, утворених і закріплених у ході запам'ятовування.

Відтворення буває мимовільним і довільним.

При *мимовільному* відтворенні образи, думки, слова та почуття згадуються без свідомого наміру й зусилля.

Наприклад, поштовхом до мимовільного відтворення якого-небудь предмета (будинку, картина, людина) може бути схожість з тим, що сприймається нами в даний момент. Тут в основі мимовільного відтворення лежить асоціація схожості.

На протигагу мимовільного відтворення відтворення *довільне* виникає внаслідок активного й свідомого наміру. Студент чи учень на екзамені намагається згадати лише той матеріал, який відповідає поставленому викладачем запитанню.

Відтворення поділяється **на такі види**: *впізнання, пригадування і згадування*.

Найпростіша **форма** відтворення:

1) **впізнання** – це найпростіше відтворення в умовах повторного сприймання. Воно пов'язує наш досвід зі сприйманням об'єктів і дає нам можливість правильно орієнтуватися в навколишній дійсності. Так, сприймаючи повторно які-небудь предмети, читаючи вдруге певну книжку тощо, ми відтворюємо образи цих предметів, думки прочитаної книжки, що збереглося від попередніх сприймань, і тому сприймаємо їх не як нові для нас, а як уже знайомі нам. Учень не може пригадати відповідь на запитання вчителя, коли ж учитель йому допоможе, він легко її потім впізнає. Тому потрібно привчати школярів готувати уроки так, щоб уміти їх самостійно відтворити.

Складнішою формою відтворення є:

2) **згадування**. Особливість згадування полягає у тому, що воно відбувається без повторного сприймання того, що відтворюється. Так, ми відтворюємо образ раніше сприйнятої місцевості, думки прочитаної книжки або прослуханої лекції в умовах, коли зараз ми їх не сприймаємо. Згадування є складнішим процесом, ніж впізнання, бо впізнанню допомагає повторне сприймання предмета. Тому в розвитку пам'яті впізнання виникає раніше, ніж згадування.

Згадування є мимовільним і довільним.

Мимовільне згадування не відбувається, як кажуть «само собою», «без поштовху, без причин». Поштовхом до мимовільного відтворення бувають сприймання предметів, уявлень, думки, викликані в свою чергу певними зовнішніми чи внутрішніми впливами. У людини під впливом змісту прочитаної книжки мимовільне відтворення її минулого досвіду буде більш скерованим і організованим. Це керівництво особливо необхідне в навчальній роботі школярів.

Довільне згадування викликається репродуктивним (від сл. відтворення) завданням, що його ставить людина перед собою або що його ставлять перед нею інші люди, наприклад, учитель, задаючи запитання школярам. В різних умовах воно може вимагати від людини прояву більшої або меншої розумової активності і зусиль. В таких випадках, коли матеріал закріплений міцно, тим більше, коли він заучений напам'ять, згадування здійснюється легко і не вимагає від людини зусиль і застосування яких-небудь засобів.

Особливою формою запам'ятованого матеріалу є:

3) **пригадування** – найбільш активне відтворення, що пов'язане з певним напруженням нервової системи людини вимагає вольових зусиль. Процес пригадування проходить успішно, коли забутий факт відтворюється не ізольовано, а в зв'язку з іншими фактами, подіями, обставинами й діями, збереження в пам'яті. Пригадуючи, де забув книжку, хлопчик намагається згадати все, що відбулося з ним протягом дня, де він востаннє був, коли тримав книжку в руках, з ким він при цьому розмовляв, про що думав.

Пригадуючи всі ці обставини, хлопчик активно відтворює ті асоціації, які відновлюють послідовність подій і полегшують пригадування забутого.

Потреба у пригадуванні виникає тоді, коли в потрібний момент не вдається пригадати те, що необхідно. У цій ситуації людина докладает певних зусиль, щоб подолати об'єктивні та суб'єктивні труднощі, пов'язані з неможливістю пригадати, напружує волю, вдається до пошуку шляхів активізації попередніх вражень, до різних мнемічних дій.

ЗБЕРЕЖЕННЯ – це процес, що забезпечує утримання матеріалу в пам'яті впродовж тривалого часу. Пам'ять зберігає весь наш досвід, але є механізми витіснення із свідомості суб'єктивно непотрібного, важкого, часткового. Процес збереження протікає і вночі, і вдень практично без участі нашого свідомого «Я», за рахунок неусвідомлюваних мнемічних операцій (аналіз, синтез, класифікація, узагальнення). Проте збереження матеріалу залежить від діяльності індивіда.

Наприклад, чим більше значення він має для індивіда, чим частіше використовується матеріал, тим більше трансформується і зберігається. На збереження впливають час і обсяг матеріалу.

Великою мірою він залежить від якості та глибини запам'ятовування, використання матеріалу пам'яті в своїй діяльності. Без використання матеріалу пам'яті поступово забувається.

Усе, що людина запам'ятовує, з часом поступово забувається. *Забування* — процес, протилежний запам'ятовуванню. Забування виявляється в тому, що втрачається чіткість запам'ятованого, зменшується його обсяг, виникають помилки у відтворенні, стає неможливим відтворення і, нарешті, унеможливується впізнання.

ЗАБУВАННЯ — це мнемічний процес, який призводить до втрати чіткості й зменшення обсягу закріпленого в тривалій пам'яті матеріалу і, нарешті, неможливості відтворити його.

Забування може бути повним чи частковим, тривалим чи тимчасовим, недовгим.

При повному забуванні закріпленій матеріал не тільки не відтворюється, а й не впізнається. Часткове забування матеріалу відбувається тоді, коли людина відтворює його лише частково або з помилками, а також тоді, коли тільки дізнається, що не може відтворити матеріал.

Тривале, повне або часткове забування характеризується тим, що людині протягом тривалого часу не вдається відтворити, пригадати що-небудь. Але найчастіше забування буває тимчасовим, коли людина не може відтворити потрібний їй матеріал в даний момент, але через деякий час усе-таки відтворює його. Таке відтворення того, що здавалося забутим, називається **ремінісценцією** (від лат. означає «спогад»).

Ремінісценція частіше трапляється у дітей, ніж у дорослих, і виникає в результаті зняття гальмування, спричиненого втому нервових клітин мозку.

Темп забування залежить від віку, в якому запам'ятовується матеріал, від характеру матеріалу, часу збереження. Важливу роль відіграє також інтерференція (ситуація, коли збереженню в пам'яті певної інформації заважають попередні чи наступні події). Забування пов'язане і з деякими підсвідомими мотиваціями.

Забування - функція часу.

Забування – процес, зворотного запам'ятовування. Забування є згасання тимчасових зв'язків, що тривалий час не підкріплювалися. Якщо набуті знання тривалий час не використовуються, то вони поступово забуваються. Причиною забування є також недостатня міцність запам'ятовування. Щоб запобігти забуванню, потрібно добре заучувати матеріал.

Менш стійке, а також тимчасове забування може бути зв'язано з дією негативної індукції. Так, сильні сторонні подразники під час заучування можуть або утруднювати утворення нових тимчасових зв'язків, знижувати ефективність запам'ятання, або послаблювати, немовби «стирати» сліди раніше вироблених зв'язків і викликати тим самим забування. Таке забування може бути зв'язаним з впливом попередньої діяльності на утворення тимчасових зв'язків у наступній діяльності. Це називається *проактивне*, тобто наперед діюче, *гальмування*.

Наприклад, якщо перед заучуванням індивід отримає погані вісті або вчить подібні предмети, то ефективність засвоєння знань значно знижень. З погляду психології недоцільно після математики вивчати фізику та хімію. І навпаки, з негативним впливом наступної діяльності на зв'язки, вироблені в попередній діяльності, називається *ретроактивним*, тобто, назад діюче, *гальмування*. Вона особливо чітко проявляється у тих випадках, коли слідом за заучуванням подібна з ним діяльність або якщо ця діяльність вимагає значних зусиль.

Наприклад, якщо доводиться вчити два предмети, іспити з яких треба скласти в один і той самий день.

Проактивне і ретроактивне гальмування особливо виявляються тоді, коли попередня або наступна діяльність була складною або схожою за змістом.

5. Індивідуальні особливості пам'яті

Індивідуальні особливості пам'яті людей генетично залежать від властивостей нервової системи (рухливість, сила, врівноваженість). Мимовільна пам'ять розвинена у людей з рухливою нервовою системою, а довільна – з інертною. Індивіди з сильною нервовою системою демонструють вищу продуктивність процесів пам'яті, але логічну структуру матеріалу краще запам'ятовують індивіди зі слабкою нервовою системою. Тексти краще запам'ятовують люди з неврівноваженою нервовою системою. Властивості нервової системи відбиваються на особливостях процесів пам'яті, наприклад у тому, що запам'ятовується.

Індивідуальні кількісні відмінності в процесах пам'яті виявляються у *швидкості, точності, міцності запам'ятовування і готовності до відтворення*.

Швидкість запам'ятовування визначається кількістю повторень, необхідних людині для запам'ятовування матеріалу.

Точність запам'ятовування характеризується відповідністю відтвореного тому, що запам'ятовувалося, і кількістю зроблених помилок.

Міцність запам'ятовування виявляється у тривалості збереження завченого матеріалу (або у повільності його забування).

Готовність пам'яті виявляється в тому, наскільки людина може легко і швидко пригадати в потрібний момент те, що їй необхідно. Готовність пам'яті залежить від систематичності в набуванні та закріпленні знань, від уміння пригадувати. Індивідуальні відмінності в процесах пам'яті змінюються в процесі розвитку і формування пам'яті. Так, швидкість, точність і міцність запам'ятовування залежать насамперед від того, наскільки сформовані раціональні способи запам'ятовування.

Індивідуальні якісні відмінності в пам'яті виявляються в тому, що в одних людей ефективніше закріплюється образний матеріал (предмети, зображення, звуки, кольори та ін.). У других – словесний матеріал (поняття, зображення, думки, числа тощо), у третіх немає явного переважання в запам'ятовуванні певного матеріалу.

Тому у психології розрізняють *наочно-образний, словесно-абстрактний і проміжний типи пам'яті*.

Наочно-образний тип пам'яті виявляють ті люди, які краще оперують наочним матеріалом. Відповідно до цього розрізняють руховий, зоровий і слуховий типи пам'яті, які в чистому вигляді трапляються рідко. Частіше буває змішаний тип: зоро-руховий, зоро-слуховий, слухо-руховий. Людина може використовувати особливості своєї пам'яті як прийом піднесення її продуктивності. Наприклад, людина зі слуховим типом пам'яті спирається на слухові сприймання для запам'ятовування матеріалу.

Словесно-логічний тип виявляється в тих індивідів, котрі добре запам'ятовують і відтворюють закономірності побудови матеріалу.

Для *проміжного типу* не характерні якісь переважаючі способи оперування матеріалом.

Кожен з типів пам'яті ґрунтується на певних природних задатках, але формується і в процесі навчальної діяльності. Цього вимагає різноманітність самого навчального матеріалу, який створює максимально сприятливі умови для всебічного розвитку пам'яті.

Тема 7. Поняття про увагу

План

1. Загальне поняття про увагу
2. Фізіологічні основи уваги
3. Види уваги
4. Основні властивості уваги
5. Види неуважності

1. Загальне поняття про увагу

Особистість, перебуваючи в бадьорому стані, активно, по-дійовому ставиться до предметів та явищ навколишньої дійсності, до власних переживань: щось сприймає, запам'ятовує, пригадує, про щось думає. У таких випадках вона зосереджує свою свідомість на тому, що сприймає, запам'ятовує, переживає, тобто вона буває до чогось уважною.

Увага – найважливіша умова впливу усіх психічних процесів. .

Увагою називають спрямованість психічної діяльності на певні предмети або явища дійсності за умови абстрагування від усього іншого.

Функції уваги полягають у тому, що людина серед безліч подразників, що діють на неї, обирає потрібні, важливі, а ніші гальмує, виробляє таким чином програми дій та зберігає зосередженість, контроль над протіканням їх.

Важливою закономірністю уваги є її **вибірковість**, яка виявляється в тому, що людина, зосереджуючись на одному, не помічає іншого. Уважно вслухаючись або вдивляючись у щось, людина не чує, що її кличуть, не помічає перешкод на дорозі. Вибірковість уваги пояснюється гальмівною дією значущих для особистості об'єктів і переживань стосовно менш значущих, які у цей час на неї діють.

Учителька веде школярів за місто, в поле та ліс збирати лікарські рослини. Діти весело перемовляються, розглядають довколишню місцевість, пагорби та яри, рослинність, звертають увагу на птахів, метеликів, на химерну форму хмар, обмінюються враженнями. Увагу їхню спрямовано на широке коло предметів та явищ, на безліч об'єктів.

Та ось учителька нагадує дітям про конкретну мету екскурсії. Коло уваги дітей звужується. Вони вже не роздивляються довкола, а цілеспрямованіше оглядають квіти і трави, намагаючись відшукати серед них лікарські рослини, про які розповідала вчителька і зображення яких вони бачили в книжці. «Знайшов!» – кричить раптом один хлопчик. Усі кидаються до нього й уважно розглядають знайдену рослину – її коріння, стебло, листя, квіти. Коло уваги дітей ще дужче звужується. Спрямованість і зосередженість на певному предметі (рослині) дали збирачам можливість вивчити її і визначити, що це і є потрібна рослина.

Як змінювалася організація психічної діяльності у школярів? Спершу психічна діяльність спрямовувалась і зосереджувалась на дорозі, на довколишній місцевості, саме їх виразно сприймали мандрівники – вся їхня увага була зайнята тільки сприйняттям цього. Та ось увага переключилася на рослинність взагалі, потім – трав'янисті рослини та квіти.

Можна переконатися, що в явищах уваги проявляється зосередженість і спрямованість свідомості. Це виражається в тому, що з безлічі предметів довкола людини вона виділяє тільки якийсь один, а інших не помічає, абстрагується від них. Згодом можуть бути виділені інші предмети, і вони стануть центром уваги, вони відбиваються у свідомості чітко й виразно. У цьому виявляється вибірковий характер уваги. Інакше кажучи, увага відбиває **вибірковий характер психічної діяльності**.

Коли учень уважний, то створюються найкращі умови для продуктивної навчальної роботи, для активного мислення на уроці. Постостерігайте за учнем під час його роботи в класі: дитина слухає розповідь учительки, розуміє і запам'ятовує її пояснення, вона розв'язує задачу або пише твір, і ви бачите, як вона зосереджена на цій діяльності. Вона розповідає про те, що бачила в лісі, і знову можна спостерігати її зосередженість на розповіді. Ви, очевидно, зможете зробити висновок з своїх спостережень, що всі види навчальної діяльності вимагають від учня великої уваги, без уваги не може бути навчання. Коли учень уважний, його рухи акуратні і точні, тільки за уважного сприйняття навчального матеріалу образи сприйняття відзначаються чіткістю, мислення учня правильне.

Спостерігаючи за учнем, можна помітити, як змінюється вираз його обличчя, положення тіла, напрям погляду від того, якою діяльністю він займається. Учень пристосовується до кращого виконання потрібних дій – увага завжди має зовнішнє вираження, яке виявляється в настанові людини на певний об'єкт. Ми вдивляємося, вслухаємося, намагаємося охопити предмет очима, помацати його, стати поближче до нього, створюємо найкращі умови для сприйняття подразників. Пристосувальні рухи дуже доцільні – все, що заважає бути уважним, гальмується, створюються умови для кращого виконання тієї діяльності, якою зайнята людина.

З першого року навчання учитель привчає школяра бути уважним, тренує дітей у зовнішніх проявах уваги. «Дивіться всі на мене», «Сядьте як слід» – такі звертання доцільні, але особливо захоплюватися таким тренуванням не слід, бо деякі учні мимоволі звикнуть тільки до зовнішнього прояву уваги. У цих випадках поза, зосереджений вираз обличчя в учня не відповідає справжньому стану його уваги – думки учня можуть бути далеко від того, що відбувається в класі. Учень симулює увагу. Завчена поза та вираз обличчя в школяра часто вводять в оману учителя. У такого учня виховується звичка на уроці зовні виражати стан уваги, а насправді не сприймати того, що відбувається в класі. Ця звичка заважає учневі у навчальній роботі.

Увагу значною мірою визначає проведення та результат навчальної роботи школяра. Вона сприяє швидшому включенню учня у пізнавальну діяльність, створює попередню готовність до майбутньої роботи.

2. Фізіологічні основи уваги

В розробці фізіологічних основ уваги велику роль зіграли роботи видатних російських фізіологів І.П. Павлов, А.А. Ухтомський.

Фізіологічною основою уваги є механізм взаємодії основних нервових процесів – **гальмування і збудження**, що протікають у корі головного мозку. Увага вирізняє предмет (об'єкт) серед багатьох інших предметів. Фізіологічно це означає, що збуджуються одні нервові центри і гальмуються інші, діє встановлений І. П. Павловим *закон індукції нервових процесів*, за яким процеси збудження, що виникають в одних ділянках кори головного мозку, спричиняють процеси гальмування інших ділянок мозку.

Вже в висунутому І.П. Павловим подані про особливі реакції нервової системи – орієнтовних рефлексів (рефлекс «що таке?»), як його називав Павлов) містилося припущення про рефлекторну природу мимовільної уваги. Подразники, сигнали, що надходять у мозок, викликають орієнтовно-дослідну реакцію. «Ми вдивляємося в образ, що виявляється, дослухаємось до виникаючих звуків, посилено втягуємо нові запахи...» - писав І.П. Павлов. Всі ці прояви забезпечують постійну готовність організму до несподіванок, готовності відповісти на будь-які обставини тією або іншою формою поведінки. Іншими словами, людина або тварина стає уважною ще до оцінки події, що настала.

Значний внесок в аналіз фізіологічних механізмів уваги зробив відомий російський фізіолог О.О. Ухтомський. Розглядаючи *принцип домінанти*, він доводив, що збудження розподіляється у нервовій системі нерівномірно, і кожна інстинктивна діяльність, як і умовно-рефлекторна, можуть викликати в нервовій системі осередки оптимального збудження, які відрізняються від рухового осередку оптимального збудження підвищеною збудливістю та стійкістю. Ці осередки вчений назвав *домінантами*. Під назвою домінанта, - розуміється більш чи менш стійкий осередком підвищеної збудливості центрів, чим би він не був викликаний, до того ж збудники, що надходять в ніші осередки, спричиняються підсиленням збудження в домінанті. Гальмування, яке виявляє домінантний осередок усіх інших збудників центральної нервової системи, зумовлює скерованість свідомості на певний об'єкт, викликаний відволікання від усього іншого.

Встановлено, що найкраща увага в процесі розумової діяльності забезпечується за умов, коли окрім головного подразника, що створює оптимальне вогнище збудження в корі, діють ще й слабкі побічні подразники. Це пояснюється тим, що для створення робочого оптимального вогнища збудження великої інтенсивності діючий панівний подразник виявляється недостатнім і посилення його йде через побічні подразники. І. М. Сеченов прийшов до висновку, що абсолютна, «мертва» тиша не підвищує, а знижує ефект розумової роботи, бо зосередити увагу на роботі стає дуже важко. Він наводить приклад: в одній великій бібліотеці створили кімнати для наукової роботи. У ці кімнати не доходили ніякі сторонні звуки зовні, а звуки, що виникали в самій кімнаті, поглиналися. Стояла цілковита тиша. У цих кімнатах ніхто продуктивно працювати не міг – поступово в людей виникав сонливий стан – гальмування.

Спостереження та спеціальні дослідження переконують, що слабкі побічні подразники не знижують ефективності роботи, а поліпшують її. Легкий шум, який долинає в кімнату, шерех листя, цокання годинника та інші слабкі звуки не тільки не руйнують уваги, а часом навіть посилюють її. Відвертають увагу сильні подразники або подразники, до яких у людини виявляється помітний інтерес (наприклад, радіо- та телевізійні передачі, музика).

Цікаво зазначити, що самі учні (особливо молодшого шкільного віку) часто не усвідомлюють негативного впливу деяких подразників на навчальну діяльність. Ці школярі запевняють, що уважно працюють і їм не заважає радіо, телевізор чи музика. Проте експериментальні дані показують, що за тих умов помітно знижується якість (збільшується кількість помилок, поправок) і кількість (число зроблених прикладів та задач, написаних речень) навчальної роботи учнів. Особливо сильним подразником, що відвертає увагу учнів під час підготовки домашніх завдань, є телепередача. Тому треба дотримувати правила: поки школяр готує уроки, телевізор у кімнаті не включати.

3. Види уваги

Види уваги класифікують, по-перше, за особливостями об'єктів уваги людини. Залежно від того, належать об'єкти уваги до зовнішнього світу (наприклад, різні предмети сприймання) чи ними є наші відчуття, уявлення пам'яті, думки, переживання тощо, вирізняють **зовнішню (перцептивну, сенсорну) увагу і внутрішню.**

Зовнішня увага зумовлена структурою зовнішніх подразників, що впливають на людину, або «структурою зовнішнього поля». Ці подразники визначають напрям, обсяг та стійкість уваги суб'єкта за умови, що подразник відрізнятиметься від інших за силою, інтенсивністю дії. Напрямок зовнішньої уваги змінюється під впливом новизни об'єктів та їх структурної організації. Важко сприймати велику кількість предметів, якщо вони розкидані, представлені без будь-якого порядку, і навпаки, ми легко це зробимо, коли вони будуть організовані в певні структури.

Зовнішня увага (сенсорна, рухова) яскраво виявляється у своєрідних рухах очей, голови, виразах обличчя, в мімічних та пантомімічних виразах і рухах, у своєрідній готовності здійснювати ті чи інші трудові, навчальні, спортивні завдання.

Внутрішня, або інтелектуальна, увага спрямовується на аналіз діяльності психічних процесів (сприйняття, пам'яті, уяви, мислення), психічних органів і переживань. Вона яскраво виявляється, наприклад, під час розв'язування завдань подумки, у пригадуванні, у міркуванні подумки. Здатність зосереджуватися на внутрішній, психічній діяльності має велике практичне значення. Таке зосередження пов'язане із здатністю уявляти предмети та процес дії, подумки аналізувати їх. При цьому важливе значення має внутрішнє мовлення. Самосвідомість неможлива без зосередження на внутрішніх, суб'єктивних станах та індивідуальних особливостях психічної діяльності особистості.

У стані внутрішньої уваги чутливість органів чуттів знижується, людина не помічає знайомих, не чує, коли до неї звертаються, відволікається від діяльності, яку виконує. Тому в будь-якій діяльності - трудовій, навчальній, спортивній - недоцільно одночасно завантажувати і зовнішню, і внутрішню увагу.

У діяльності зовнішня і внутрішня уваги чергуються. Вони гальмують одна одну, наприклад, важко зосереджено думати про щось суб'єктивно важливе й одночасно виконувати креслення складних рисунків.

За формою організації уваги вирізняють колективну, групову та індивідуальну увагу.

Колективна увага означає зосередження уваги певної групи індивідів на одному об'єкті.

Наприклад, учні зосереджено слухають розповідь учителя. Коли більшість учнів класу уважно працюють, це позитивно впливає й на тих учнів, яким важко виявляти організовану увагу.

Групова увага – зосередження уваги групи в умовах роботи в колективі.

Прикладом групової уваги є увага учнів під час лабораторних робіт або розв'язання задач, підібраних відповідно до можливостей окремих груп учнів. Організувати роботу групами важко, бо групи відволікають одна одну.

Індивідуальна увага – зосереджена увага суб'єкта на своєму завданні.

Учитель має завжди чергувати, узгоджувати види уваги учнів, дбати про перехід від одного виду до іншого.

За характером цільового спрямування та за рівнем вольових зусиль вирізняють мимовільну, довільну та післядовільну увагу.

Усі різновиди уваги тісно пов'язані між собою і за певних умов переходять одні в одних.

Увага, яка виникає без будь-якого наміру і без заздалегідь поставленої мети з нашого боку, називається мимовільною, або ненавмисною.

Фізіологічним підґрунтям мимовільної уваги є безумовно-рефлекторна орієнтувальна діяльність.

Нейрофізіологічним її механізмом є збудження, що надходить до кори з підкоркових ділянок великих півкуль головного мозку.

Мимовільну увагу спричиняють особливості діючих на людину подразників. До таких особливостей належать:

1. **Сила подразника** – сильний звук, яскраве світло. При цьому важливе значення має *відносна* сила подразника (серед цілковитої тиші легенький шерех привертає увагу), *контрастивість* «подразників (серед маленьких предметів увагу привертає великий, серед світлих предметів – темний), значення подразника для людини чи за певних умов (в загальному гамі важливе повідомлення, вимовлене тихо, слабкий світловий сигнал, що має життєво важливе значення, плюскіт води для того, хто потерпає від спраги, сприймаються як сильні подразники).

2. **Новизна, незвичність подразника.** Незвичайний легковий автомобіль нової марки привертає загальну увагу. Радянські люди, що відвідали ботанічний сад в Індії, розповідають, що серед багатьох квітів ботанічного саду їхню особливу увагу привернула наша ромашка.

3. **Рухомість предмета, а також початок або припинення дії подразника.** Наприклад, гусінь нерухома – ми її не помічаємо, вона поповзла і негайно привернула нашу увагу.

Мимовільна увага виникає залежно від стану самої людини, пов'язана з її настроєм, переживаннями, очікуванням, потребами, інтересами та ставленням до того, що діє на неї.

Ось приклад мимовільної уваги (із спостережень учителя): «Це було 12 квітня 1961 року. У класі стояла робоча тиша. У коридорі почувся вигук: «Людина в космосі!» Робота припинилася, учні закричали, зіскочили зі своїх місць. Включили репродуктор. Почувся голос Левітана, передавали повідомлення ТАРС. Клас завмер, діти немов застигли, і їхні очі були прикуті до репродуктора». Увага до повідомлення про політ космонавта виникла у дітей ненавмисне, мимоволі і зберігалася без будь-якого напруження з їхнього боку. Сильні почуття, викликані повідомленням, підтримували увагу.

Увага, що виникає внаслідок свідомо поставленої мети, називається довільною, або навмисною.

Довільна увага виникла у людини і розвивалася в процесі праці, бо без здатності спрямовувати і підтримувати увагу в процесі праці неможливо здійснювати трудову діяльність. У школярів довільна увага розвивається в процесі навчальної діяльності, виховання та самовиховання. У процесі навчальної діяльності потрібна чітка постановка мети, організованість, збереження та підтримування уваги в ході всієї роботи.

Фізіологічним підґрунтям довільної уваги є умовно-рефлекторна діяльність, здатність гальмувати непотрібні рухи та дії.

Нейрофізіологічним механізмом довільної уваги є чолові ділянки кори великих пікуль головного мозку, які дослідники функцій головного мозку вважають механізмом розумової психічної діяльності, а отже, й довільної уваги.

Збереження стійкої довільної уваги залежить від ряду умов.

1. **Усвідомлення обов'язку у виконанні певної діяльності.** Усвідомлення учнем обов'язку добре вчитися створює в нього навмисну увагу до навчальної роботи у тих випадках, коли щось заважає йому в цьому.

2. **Чітке розуміння мети і завдання виконуваної діяльності.** Учитель ставить завдання перед учнем – стежити, як читає інший учень, виправляти його помилки. Школяр уважно стежить за читанням, він усвідомив необхідність бути уважним.

3. **Стійкість інтересів.** Учень захоплений шаховою партією. Йому трапилися утруднення в позиції, виникла втома, але увага не знижується.

4. **Звичні умови роботи.** У чітко визначений час і в певному місці школяр готує уроки, це підтримує його довільну увагу.

5. **Створення сприятливих умов для діяльності,** тобто виключення негативно діючих сторонніх подразників (телевізійні передачі, цікаве оповідання по радіо або гучна музика, крики та шум).

Довільна та мимовільна увага тісно пов'язані між собою, довільна може змінюватися мимовільною, а мимовільна – довільною. Наприклад, школяр почав читати задане

вчительською оповідання. Він читає тільки тому, що завтра його можуть запитати, ніякого інтересу немає, і школяр робить зусилля, змушує себе читати і бути уважним (тут виступає довільна, навмисна увага). Одна думка в оповіданні, пов'язана з цікавим прикладом, захопила хлопчика, напруження зникає, і школяр читає, не роблячи зусилля бути уважним – питання підпорядкувало його увагу (тут виступає вже мимовільна, ненавмисна увага). Та ось знову ідуть нудні розмірковування. Школяр читає далі, інтерес до читання зникає. Хлопчик з великим задоволенням припинив би читати, але треба – це урок, і учень робить над собою зусилля, читає і змушує себе бути уважним. Знову мимовільна увага, змінилася довільною.

Окрім довільної та мимовільної уваги виділяють ще один вид уваги – **післядовільна увага**, яка поєднує в собі деякі риси довільної і мимовільної уваги. Післядовільною вона називається тому, що виникає на основі довільної уваги і після неї.

Післядовільна увага, як свідчать досвід і спеціальні дослідження, настає в результаті свідомого зосередження на предметах та явищах у процесі довільної уваги. Долаючи труднощі під час довільного зосередження, людина звикає до них, сама діяльність викликає певний інтерес до неї, а то й захоплює її виконавця, і увага набирає ознак мимовільного зосередження. Тому післядовільну увагу називають ще вторинною мимовільною увагою. У ній напруження волі слабшає, а інтенсивність уваги не зменшується, залишаючись на рівні довільної уваги. Хоча в післядовільній увазі мимовільність, свідоме зосередження на об'єкті діяльності та його окремих етапах і зменшується, проте цей різновид уваги, як і довільна увага, є свідомо контрольованим. Завдяки тому, що інтенсивність напруження в післядовільній увазі зменшується, а інтерес до діяльності підвищується, вона стає тривалішою та продуктивнішою. Тому у процесі діяльності — навчальної, трудової — важливо засобами її організації та методами праці сприяти переходу уваги від довільної до післядовільної.

Ось третьокласник пише домашній твір на тему, як він провів літо. Спершу ця робота його зовсім не захоплює. Він береться за неї неохоче, раз у раз кидає її, робить великі зусилля, аби примусити себе працювати, нарешті зосереджується (довільна увага). Та ось учень поступово захопився, пише вже охоче, зосереджено. Картини літнього часу, пригод, подій так і встають перед його очима. Тут і купання, і риболовля, і походи в ліс по гриби, і весела гра. Школяр захоплений цим, так і спішить відобразити їх в своєму творі. Довільна увага перейшла в післядовільну. Післядовільна увага, як видно з наведеного прикладу, поєднує в собі деякі особливості довільної уваги (цілеспрямований характер) усвідомлення мети) і деякі риси мимовільної уваги (непотрібне вольові зусилля, щоб її підтримувати).

4. Основні властивості уваги

Основні властивості уваги – **обсяг, розподіл, зосередженість, стійкість (і абстраговуваність), переключення.**

Обсяг уваги – це така кількість об'єктів, які можуть бути охоплені увагою і сприйняті в найкоротший час.

Обсяг уваги залежить від кількох причин.

1. Від особливостей сприйманих об'єктів. Не пов'язані між собою предмети сприймаються одночасно числом від 3 до 5 (так, якщо на короткий час показувати окремі букви, то сприймаються 3 – 5 букв); пов'язані між собою об'єкти сприймаються від 12 до 14 (якщо показувати не окремі букви, а слова, то за цих самих умов сприймається 12 – 14).

2. Від досвіду та практичної діяльності людини. Об'єм уваги учня, що починає читати, дуже малий, але під час опанування техніки читання, набуття досвіду у дитини збільшується і об'єм уваги, необхідний для читання.

3. Від поставленого завдання. Якщо перед учнем поставити завдання – відшукати на дереві дятла і спостерігати за ним, то школяр обмежить свою увагу лише одним птахом, а якщо йому дане завдання – швидко поглянути й перелічити курчат у квочки, то він намагатиметься розширити об'єм своєї уваги і схоплювати одночасно більшу кількість курчат. Об'єм уваги у школяра збільшується, якщо він включається в діяльність, де необхідно розширювати об'єм уваги.

Розподіл уваги – це одночасна увага до двох або кількох об’єктів та одночасне виконання дій з ними чи спостереження за ними.

Розподіляти увагу можливо й необхідно, у житті це потрібно весь час, а деякі професії вимагають неодмінного розподілу уваги (шофер, пілот, учитель). Учитель одночасно стежить за класом і пояснює урок. Розподіл уваги потрібен і під час навчальної діяльності. Наприклад, учень повинен слухати, що пояснює вчитель, і стежити за тим, що він показує (карту, картину), або повинен слухати й одночасно записувати.

Уміння розподіляти увагу виробляється в практичній діяльності. Дві роботи тільки тоді можна успішно виконати, якщо одна з них настільки засвоєна або легка, що не потребує зосередженої уваги, людина виконує її вільно, лише трохи контролює і регулює.

В центрі уваги у людини лише одна основна діяльність, а друга займає порівняно малу частину уваги, вона перебуває не в центрі уваги, а на периферії.

Під час дії, що вимагає великого і повного зосередження, інші дії, як правило, неможливі. Проводили такий досвід: нетренованій людині пропонували йти по вузькій колоді, зберігаючи рівновагу, й водночас розв’язувати задачу. Поєднати ці дві дії не вдавалося. Розв’язуючи задачу, людина втрачала рівновагу і падала з колоди, а зберігаючи рівновагу, вона не могла розв’язувати задачу.

Молодші школярі погано розподіляють свою увагу, вони ще не вміють цього робити, у них немає досвіду, тому не слід змушувати учня одночасно виконувати дві справи чи під час виконання однієї справи відвертати увагу на іншу. Проте поступово слід привчати школяра до розподілу уваги, ставити дитині такі умови, де це робити необхідно.

Зосередженість уваги – це утримування уваги на одному об’єкті або на одній діяльності, абстрагуючись від усього іншого.

Учень робить модель. Він цілковито поринув у справу, не помічає, як іде час, не реагує на телефонні дзвінки, його можна гукнути, покликати обідати – він не відповідає, а часом навіть і не чує. У цьому випадку кажуть про велику силу його зосередженої уваги.

Зосередженість уваги, як правило, пов’язана з глибоким дійовим інтересом до діяльності, до якої-небудь події чи факту. Пригадайте, яка тиша западає раптом в аудиторії, коли лектор починає говорити про щось особливо цікаве або демонструвати щось для вас життєво важливе

Зосередженість та інтенсивність уваги об’єднують називаючи таку властивість уваги *концентрацію*. Концентрація уваги є умовою успішного виконання діяльності в тому випадку, коли вона поєднується з іншими властивостями, наприклад з обсягом, розподілом уваги.

Стійкість уваги – це тривале утримання уваги на предметі чи якій-небудь діяльності.

Коливання уваги – це періодичне відвернення та послаблення уваги до певного об’єкта або діяльності.

Стійка увага може зберігатися протягом 10 – 15 хвилин, короткочасні відвертання не мають значення для діяльності, але і вони дають можливість маленької перерви у зосередженості. Виходить короткочасний і необхідний відпочинок, він непомітний і не руйнує стійкості уваги, але дає змогу зберегти увагу до цієї діяльності до 45 хвилин і більше.

Стійкість уваги допомагає зберегти цікава діяльність, рухомість об’єкта уваги (на нерухомому об’єкті увага зберігається приблизно 5 секунд), активна і різноманітна практична діяльність з предметом, активна розумова діяльність. Стійка увага зберігається в такій навчальній діяльності, яка дає позитивні результати, особливо після подолання труднощів, що викликає позитивні емоції: у школярів виникає почуття задоволення, радості, виникає бажання займатися цією роботою, і в подальшій діяльності ще до початку створюється настанова на стійку увагу.

Стан, протилежний стійкій увазі, називають нестійкістю уваги. Школярі легко відвертаються під впливом раптових, сильних подразників, а також емоційно діючих подразників. Нестійкість уваги може виникнути від непосильної, надміру широкою, нецікавою чи нікому непотрібної роботи, механічної діяльності. Наприклад, учень дістає завдання

зробити однорідні приклади з арифметики чи аналогічні вправи з мови. Учень робить перші приклади і пише перші вправи уважно, а далі працює механічно. Так виховується недбалість, а стійкість уваги занепадає.

Добрі навички уваги, виховані в початковій школі, зберігаються в учнів надовго. Так, у деяких класах можна спостерігати стійку виховану увагу. Велике значення має громадська думка класу – школярі засуджують тих учнів, які неухважно працюють на уроці та вдома. Тим самим створюються умови для виховання уваги.

Переключення уваги – це переміщення уваги з одного об'єкта на інший в зв'язку з переходом від однієї діяльності до іншої і з постановкою нового завдання.

Навмисне переключення уваги завжди супроводжується деяким нервовим напруженням, яке виражається у вольовому зусиллі. Звідси зрозуміло, чому важко буває розпочинати нову роботу, особливо якщо вона не викликає приємних почуттів. Тому не рекомендується часто змінювати зміст і види роботи в процесі навчальної діяльності, якщо це спричинює школярам утруднення і вимагає великої перебудови характеру діяльності. Під час втоми та одноманітної роботи переключення уваги є корисним і необхідним.

У переключенні уваги яскраво проявляються індивідуальні особливості людини. Уповільненість та швидкість переключення уваги залежить від рухливості основних нервових процесів (гальмування та збудження). Деякі люди можуть швидко переходити від однієї діяльності до іншої, а інші – повільно. У стомленої людини переключення уваги уповільнене. Швидкість переключення уваги залежить і від характеру попередньої та подальшої діяльності. Якщо діяльність була цікава (наприклад, гра), то переключитися з цієї діяльності на іншу, й особливо нецікаву, для школярів буває важко.

5. Види неухважності

Цим словом позначають певний недолік уваги, що часто дає про себе знати під час навчання в школі. Розрізняють два види неухважності.

Перший вид неухважності – це ненавмисне, мимовільне відвернення від основної діяльності.

Людина ні на чому не може зосередитися, навіть цікава діяльність часом переривається з-за нестійкості уваги.

Неухважність у школярів проявляється в переключенні уваги учня на предмети, явища або власні думки, які не мають відношення до його занять у класі. Тому він припускає багато помилок на письмі і в лічбі, хоча часто знає правила, пропускає букви, закінчення, спотворює зміст прочитуваних слів. Як правило, дитина не помічає своїх помилок і з трудом виявляє їх самостійно.

Така неухважність – результат поганого виховання. Дитина не привчається до зосередженої роботи, часто й самі дорослі заважають їй під час виконання домашніх завдань. Багаторазове повторення такого стану стає звичним. Така неухважність може бути і тимчасовим станом. Виникає вона від втоми, поганого самопочуття, значних сторонніх подразників. Якщо цей тимчасовий стан систематично повторюється, то й він стає звичним.

Боротьба з неухважністю потребує тривалої роботи: неухважним учням треба створювати такі умови, де б вони могли працювати не відвертаючи уваги, і виробляти в них звичку не відвертатись під час роботи. Дуже важливо контролювати роботу дитини і привчати її до самоконтролю. Треба привчати дитину контролювати не лише результати, кінець роботи, а й вчити контролювати роботу в процесі її виконання. Цікава робота може стати першим кроком у подоланні неухважності – у формуванні стійкості і зосередженості уваги.

Другий вид неухважності – це наслідок надмірної зосередженості людини на роботі, коли вона крім своєї роботи нічого не помічає і часом не розуміє довколишніх подій.

Такий вид неухважності буває в людей, захоплених роботою, охоплених сильними переживаннями, та в людей, які не вміють розподіляти увагу або не можуть переключати увагу (мала рухомість уваги).

У молодших школярів неухважність виду проявляється дуже своєрідно. Коли учень пише переказ він зосереджується тільки на тому, щоб передати зміст, і не помічає помилок,

спотворення слів. Коли ж школяр звертає увагу на правильне написання слів, то зміст викладу часто буває дуже поганий.

Тема 8. Мислення.

План

1. Поняття про мислення
2. Мислення як процес розв'язання завдань. Розумові дії і мислительні операції
3. Форми мислення
4. Різновиди мислення
5. Індивідуальні особливості мислення

1. Поняття про мислення

Пізнавальна діяльність людини починається з відчуттів і сприймання. Відображаючи дійсність на чуттєвому рівні, людина одержує різноманітну інформацію про зовнішні властивості та ознаки предметів, які фіксуються в її свідомості у формі звукових, просторових, часових, смакових, дотикових та інших образів.

Проте такої інформації про об'єктивний світ людині недостатньо для задоволення різноманітних потреб практичної діяльності, що вимагає глибокого і всебічного знання об'єктів, з якими доводиться мати справу.

Вичерпні знання про внутрішні, невідчутні властивості та ознаки предметів дійсності, безпосередньо не відображену у відчуттях і сприйманні сутність людина одержує за допомогою мислення - вищої, абстрактної форми пізнання об'єктивної реальності

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

Мислення нерозривно пов'язане з мовою та мовленням. Думка об'єктивується у мові та мовленні. Мовлення є способом, а мова – засобом вираження думки і формою її існування. Будь-яка думка виникає і набуває свого розвитку у слові, а вдало дібране слово вдосконалює, уточнює думку. Чим більше продумана думка, тим чіткіше буде виражена у мовленні.

Значення мислення в житті людини полягає в тому, що воно дає можливість наукового пізнання світу, передбачення і прогнозування розвитку подій, практичного опанування закономірностями дійсності, постановки їх на службу своїм потребам і інтересам.

Отже, хоча мислення кожної людини розвивається і формується в процесі її власної активної пізнавальної діяльності, його зміст і характер завжди зумовлені загальним рівнем пізнання, якого досягло суспільство на певному етапі свого розвитку. Це дає підстави розглядати мислення як продукт суспільно-історичного розвитку.

2. Мислення як процес розв'язання завдань. Розумові дії і мислительні операції

Мислення - це процес руху думки від невідомого до відомого.

Мислення починається там, де перед людиною постає щось нове, невідоме, коли вона починає аналізувати, порівнювати, узагальнювати.

Такі питання виникають за умов проблемної ситуації.

Проблемна ситуація характеризується наявністю суперечностей між реальним рівнем знань та об'єктивно необхідним для успішного розв'язання поставленого завдання.

Процес розв'язання пізнавального завдання починається з формулювання питання, яке потрібно визначити, виходячи з конкретних умов проблемної ситуації. Таке формулювання питання - одне найбільш складних етапів у процесі розв'язання завдання. Важливу роль на цьому етапі відіграє здатність людини:

- 1) бачити невизначеність тих чи інших предметів і явищ дійсності;
- 2) ставити питання, виокремлювати проблеми, які потребують з'ясування.

Ці здатності значною мірою залежать від попереднього досвіду людини, проникливості її розуму, вміння бачити незрозуміле там, де іншій людині все здається зрозумілим.

Другий етап розв'язання завдання починається з пошуку шляхів аналізу поставленого запитання та побудови гіпотези. Висування гіпотез дає людині можливість передбачити напрями розв'язання завдання й можливі результати. У разі, коли висунуті гіпотези не підтверджуються, їх відкидають, уточнюють умову завдання та саме завдання.

Розв'язання завдання - завершальний етап процесу - може відбутися по-різному.

Можливі випадки, коли людина діє методом проб і помилок, перевіряючи ефективність висунутих гіпотез. Розв'язування завдання може ґрунтуватися на використуванні відомих способів, на застосуванні аналогій за нових умов проблемної ситуації.

Розумові дії та мислительні операції.

Щоб зрозуміти певний предмет, треба бути обізнаним з фактами, які його характеризують. Перехід від фактів існування предметів до розкриття їхньої суті, узагальнюючих висновків відбувається за допомогою ряду розумових і практичних дій.

Розумові дії - це дії з предметами, відбитими в образах, уявленнях і поняттях про них.

Ці дії відбуваються подумки. Перш ніж діяти з предметами (розбирати їх, складати, щось будувати з них тощо), людина робить це подумки.

Залежно від того, які образи відіграють при цьому провідну роль, розумові дії бувають сенсорними, перцептивними, уявними, мислительними. Мислительні дії (наприклад при розв'язанні арифметичних задач) формуються на підставі зовнішніх практичних дій.

У розумових діях можна виокремити їх головні складові елементи, або процеси - розумові операції. Такими є порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація.

Порівняння - пізнаються схожі та відмінні ознаки і властивості об'єктів. Операції порівняння можуть бути різними за складністю, залежно від завдання або змісту порівнюваних об'єктів.

Аналіз і синтез - це протилежні і водночас нерозривно пов'язані між собою процеси.

Аналіз являє собою мислене розчленування предметів свідомості, виокремлення в них їх частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей.

Синтез - це мислене об'єднання окремих частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів в єдине, якісно нове ціле. Синтез, як і аналіз, спочатку виникає в практичній діяльності, а потім стає мисленою дією.

Абстрагування і узагальнення. Розумовий аналіз переходить в абстрагування, тобто уявне відокремлення одних ознак і властивостей предметів від інших їхніх рис і від самих предметів, яким вони властиві.

Виокремлення в процесі абстрагування ознак предмета і розгляд їх незалежно від інших його ознак стають самостійними операціями мислення.

Узагальнення – уявне згрупування предметів за загальними та істотними ознаками.

Узагальнення виокремлених рис предметів та явищ дає можливість групувати об'єкти за видовими, родовими й іншими ознаками називається класифікацією. Щоб здійснити класифікацію, потрібно чітко визначити її мету, а також ознаки об'єктів, що підлягають класифікації, порівняти об'єкти за їх істотними ознаками, з'ясувати загальні підстави класифікації, згрупувати об'єкти за визначеним принципом.

Упорядкування знань на підставі гранично широких спільних ознак груп об'єктів називається систематизацією.

Систематизація забезпечує розмежування та подальше об'єднання не окремих предметів, як це має місце при класифікації, а їх груп і класів.

Отже, процес розуміння предметів та явищ об'єктивної дійсності, утворення про них наукових понять складний і багатоплановий. Для нього потрібне вивчення фактів, їх порівняння, аналіз і синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація їх істотних рис і характеристик.

Загальним механізмом операційної діяльності мислення є аналітико-синтетична робота великих півкуль головного мозку.

3. Форми мислення

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

Судження - це форма мисленого відображення об'єктивної дійсності, яка полягає в тому, що ми стверджуємо наявність або відсутність ознак, властивостей або відносин у

певних об'єктах. Наприклад: «Сума внутрішніх кутів трикутника дорівнює 180 градусам», «Ця квітка – блакитна» тощо.

Характерною властивістю судження є те, що воно існує, виявляється і формується в реченні. Проте судження та речення - речі не тотожні.

Судження - це акт мислення, що відображає зв'язки, відношення речей, а речення - це граматичне сполучення слів, що виявляє і фіксує це відображення.

Судження є істинним, якщо воно правильно відображає відносини, що існують в об'єктивній дійсності. Істинність судження перевіряється практикою. Судження бувають одиничними ("Київ - столиця України"), частковими ("Деякі метали легші, ніж вода"), загальними ("Усі люди смертні"). Це прості судження.

Судження, що складаються з кількох простих суджень, називаються складними (наприклад: "У рівнобічному трикутнику всі сторони і кути однакові"). Залежно від того, стверджуємо ми чи заперечуємо наявність певних ознак і відносин в об'єктах, судження бувають ствердними або заперечними.

Істинність наших знань або суджень ми можемо з'ясувати шляхом розкриття підстав, на яких вони ґрунтуються, зіставляючи їх з іншими судженнями, тобто розмірковуючи.

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

Умовиводом називається така форма мислення, в якій ми з одного або кількох суджень виводимо нове.

В умовиводах через уже наявні в нас знання ми здобуємо нові. Умовиводи бувають індуктивні, дедуктивні або за аналогією.

Індуктивний умовивід - це судження, в якому на підставі конкретного, часткового робиться узагальнення (наприклад: "Срібло, залізо, мідь - метали; срібло, залізо, мідь при нагріванні розширюються: отже, метали при нагріванні розширюються").

Дедуктивний умовивід - це судження, в якому на підставі загального здобуваються знання про часткове, конкретне (наприклад: "Усі метали при нагріванні розширюються; срібло - метал: отже, срібло при нагріванні розширюється").

Умовивід за аналогією ґрунтується на схожості окремих істотних ознак об'єктів, і на цій підставі робиться висновок про можливу схожість цих об'єктів за іншими ознаками.

Умовиводи широко використовують у науковій та практичній діяльності, зокрема в навчально-виховній роботі з дітьми.

Дані, отримані в процесі мислення, фіксуються в поняттях. Поняття - це форма мислення, за допомогою якої пізнається сутність предметів і явищ дійсності в їх істотних зв'язках і відношеннях, узагальнюються їх істотні ознаки.

Істотні ознаки - це такі ознаки, які належать об'єктам за будь-яких умов, виражають їх природу, сутність, відрізняють ці об'єкти від інших об'єктів, тобто це їх найважливіші властивості, без яких вони не можуть існувати. Так, істотна ознака плодів полягає в тому, що вони містять у собі насіння, яке є засобом розмноження, а не їх форма, колір, вигляд.

Поняття завжди існує і виявляється в слові, через слово воно повідомляється іншим людям. За допомогою мови утворюються системи понять, які складають різні галузі наук.

Поняття поділяються на загальні та одиничні. Ті поняття, які відображають істотні ознаки одиничних об'єктів, називаються одиничними ("країна", "місто", "письменник", "учений"). Поняття, які відображають ознаки цілих класів предметів, є загальними ("елемент", "зброя" тощо).

Поняття поділяють на конкретні та абстрактні. У конкретних поняттях відображаються певні предмети, явища та зв'язки між ними (наприклад, "меблі", "рослини", "тварини"). В абстрактних поняттях відображаються істотні ознаки та властивості відокремлено від самих об'єктів ("вага", "мужність", "хоробрість", "добро", "зло" тощо). Поділ понять на абстрактні та конкретні є відносним, оскільки абстракція має місце в утворенні кожного поняття.

4. Різновиди мислення

Розрізняють три головних різновиди мислення: наочно-дійове, наочно-образне і абстрактне.

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

Воно - генетично найбільш рання стадія розвитку мислення. Саме з цього різновиду починається розвиток решти різновидів мислення. Воно розпочинає розвиток мислення первісної людини в процесі зародження трудової діяльності, коли розумовий та практичний її аспекти постають в органічній єдності, причому розумова діяльність ще не виокремилася з предметно-практичної як самостійна.

Наочно-дійове мислення в розвиненому вигляді притаманне й дорослій людині. Особливо необхідне воно в тих випадках, коли найбільш ефективно розв'язання завдання можливе саме в процесі практичної діяльності.

Наочно-дійове мислення притаманне людям тих професій, які за своїм змістом вимагають практичного аналізу, різноманітного комбінування та конструювання, - наприклад, шахістам, конструкторам, винахідникам. Важлива роль належить наочно-дійовому мисленню там, де продуктивне та економічне розв'язання завдання пов'язане із застосуванням предметно-практичних процедур.

Наочно-образне мислення характеризується тим, що завдання за своїм змістом є образним матеріалом, маніпулюючи яким, людина аналізує, порівнює чи узагальнює істотні аспекти в предметах та явищах. Наочно-образне мислення значно розширює пізнавальні можливості особистості, дає змогу їй змістовніше і різноманітніше відображати реальність.

Великі можливості цього різновиду мислення виявляються, зокрема, в образотворчому мистецтві.

Словесно-логічне, або абстрактне мислення відбувається в словесній формі за допомогою понять, які не мають безпосереднього чуттєвого підґрунтя, властивого сприйманню та уявленню.

Саме цей різновид мислення дає можливість виявляти загальні закономірності природи і суспільства, на рівні найвищих узагальнень розв'язувати завдання, будувати наукові теорії та гіпотези.

5. Індивідуальні особливості мислення

Мислення різних людей підлягає загальним психологічним закономірностям і водночас характеризується індивідуальними особливостями. Відмінності в мисленні виявляються в різноманітних його якостях. Індивідуальні відмінності мислення людей зумовлені передусім особливостями їх життя, характером діяльності, навчанням.

Певний вплив на особливості мислення чинять тип вищої нервової діяльності, співвідношення першої та другої сигнальних систем. Найістотнішими якостями, які виявляють індивідуальні відмінності мислення, є його самостійність, критичність, гнучкість, глибина, широта, послідовність, швидкість.

Самостійність мислення характеризується вмінням людини ставити нові завдання й розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги інших людей.

Критичність мислення виявляється в здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факту, виявляти цінне та помилкове в них.

Гнучкість мислення виявляється в умінні людини швидко змінювати свої дії при зміні ситуації діяльності, виявляється в готовності швидко переключатися з одного способу розв'язування завдань на інший.

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

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

Послідовність мислення виявляється в умінні дотримувати логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні.

Швидкість мислення - це здатність швидко розібратися в складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення і прийняти його. Усі якості мислення людини формуються і розвиваються в діяльності. Змістовна й відповідним чином організована діяльність сприяє всебічному розвитку цінних якостей мислення особистості.

Тема 9. Уява

План

1. Поняття про уяву та уявлення
2. Фізіологічні механізми уяви
3. Класифікація та види уяви
4. Функції уяви
5. Основні прийоми створення образів уяви

1. Поняття про уяву та уявлення

Відображаючи об'єктивну дійсність, людина не лише сприймає те, що на неї діє в певний момент, чи уявляє те, що на неї діяло раніше. Життя потребує від людини створення образів і таких об'єктів, яких вона ще не сприймала, уявлення подій, свідком яких вона не була, передбачання наслідків своїх дій та вчинків, програмування своєї діяльності тощо.

Уява — це специфічно людський психічний процес, що виник і сформувався у процесі праці. Будь-який акт праці неодмінно містить в собі уяву. Не уявивши готовий результат праці, не можна приступати до роботи. Саме в цьому й полягає важлива функція уяви як специфічно людської форми випереджального відображення дійсності.

Перш ніж щось робити, людина уявляє кінцевий результат своєї діяльності та шляхи, якими його буде досягнуто. Ще до того, як виготовити певну річ, людина подумки створює її образ.

У житті людина створює образи таких об'єктів, яких у природі не було, немає й не може бути. Такими витворами людської уяви є фантастичні казкові образи русалки, килималітака, Змія Горинича, в яких неприродно поєднані ознаки різних об'єктів. Проте якими б дивовижними не здавалися продукти людської уяви, підґрунтям для їх побудови завжди є попередній досвід людини, ті враження, що зберігаються в її свідомості.

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

До створення нових образів людину спонукають різноманітні потреби, що постійно породжуються діяльністю, розвитком знань, ускладненням суспільних умов життя, необхідністю прогнозувати майбутнє.

Створення образів уяви завжди пов'язане з певним відступом від реальності, виходом за її межі. Це значно розширює пізнавальні можливості людини, забезпечуючи їй здатність передбачення та творення нового світу як середовища свого буття. Діяльність уяви тісно пов'язана з мисленням. Орієнтуючи людину у процесі діяльності, уява створює психічну модель кінцевого та проміжних результатів праці й цим забезпечує втілення ідеального образу в матеріальний чи ідеальний продукт. Вибір способу дій, комбінування елементів в образах уяви здійснюються логічними міркуваннями, виконанням різних розумових дій, завдяки чому зберігається зв'язок продуктів людської фантазії з реальністю, їх дійовий характер. Специфічність випереджального відображення реальності у процесі уяви виявляється в конкретно-образній формі у вигляді яскравих уявлень. У мисленні ця функція здійснюється оперуванням поняттями, унаслідок чого в образах уяви забезпечується опосередковане та узагальнене відображення дійсності, що й робить їх реалістичними, життєвими.

Цінність уяви полягає в тому, що вона допомагає людині орієнтуватися у проблемних ситуаціях, приймати правильні рішення, передбачати результат власних дій тоді, коли

наявних знань виявляється недостатньо для безпосередньої реалізації пізнавальної потреби. Завдяки уяві стають можливими результативна поведінка і діяльність особистості за умов неповної або сумнівної інформації.

Образи предметів і явищ, що їх ми в даний момент не сприймаємо, називаються уявленнями. Якщо уявлення є відтворенням минулого сприймання, воно належить до сфери пам'яті. Такі, наприклад, уявлення, які є в кожній людині,— уявлення її кімнати, будинку, в якому вона живе, обличчя близьких знайомих і т. д. Але ми можемо собі створювати уявлення і таких речей, яких ніколи раніше не сприймали. Людина, яка ніколи не виїжджала за межі середньої смуги СРСР, все ж уявляє собі і криги Арктики, і тундру, і тропічні ліси, і піщані пустині. Такі уявлення будуть уявленнями фантазії.

Як же можуть створюватися такі уявлення? Звідки береться матеріал для них?

Всі уявлення фантазії будуються з матеріалу, здобутого в минулих сприйманнях і збереженого в пам'яті. Діяльність уяви завжди є переробленням тих даних, що їх дають відчуття і сприймання. «З нічого» уява творити не може. Людина, глуха від народження, ніколи не зможе уявити-собі звуку, так само як елі ненароджений ніколи не створить у своїй уяві кольорового образу.

Людина, яка не була на Крайній Півночі, може уявити тундру тільки тому, що бачила її на картинах та фото-графіях, бачила і в дійсності окремі елементи, які входять до ландшафту тундри,—бачила вкриту снігом рівнину. дрібний чагарник, бачила в зоопарку оленів. Перероблення такого матеріалу, здобутого в минулих сприйманнях, і дає можливість створити уявлення тундри, і чим багатший цей матеріал, тим яскравіші і повніші можуть бути уявлення фантазії. Бувають випадки, коли школярі молодших класів, починаючи вивчати історію, уявляють собі російського боярина у вигляді сучасної людини в пальті і кепці. Буває це тому, що в них немає матеріалу, з якого можна було б побудувати правильний образ ро-сійського боярина, того матеріалу, який звичайно дається розгляданням картин та ілюстрацій, відвідуванням му-зеїв, ознайомленням з театральними виставами та кінофільмами з староруського життя.

Отже, уява —це створення нових образів на основі матеріалу минулих сприймань.

Уявлення – це розуміння чого-небудь, знання чого-небудь, яке ґрунтується на досвіді, одержаних відомостях, якихось даних, тощо.

2. Фізіологічні механізми уяви

Механізм уяви має спільні ознаки з механізмами інших пізнавальних процесів. Є в ньому і специфічне, і особливе. У процесах уяви утворені протягом життя людини системи зв'язків розпадаються та об'єднуються в нові системи. Це об'єднання стає можливим унаслідок появи в корі мозку сильного збудника під час виникнення потреби або під впливом безпосереднього враження. У людини, яка фантазує, групи нервових клітин у центральній нервовій системі з'єднуються по-новому, чим зумовлені новизна образів фантазії порівняно з образами пам'яті і тільки часткова подібність із ними.

У силі та яскравості образів уяви виявляються типологічні особливості вищої нервової діяльності. І. Павлов використовував уяву як один із показників, зараховуючи людей до художнього або мислительного типів. Художник має справу з образами (зоровими, руховими, слуховими та ін.), що свідчить про переважання в його діяльності першої сигнальної системи, образного відображення світу.

Фантазуючи, людський мозок впливає на периферійну ділянку організму, змінює її функціонування, породжує явища, які здаються «надприродними». Все це доводить існування тісного зв'язку уяви з мисленням: уявлення дотику льоду до шкіри може викликати прискорення пульсу; дотик холодної мокрої тканини до шкіри, поєднаний зі словами гіпнотизера «Ванті руки торкаються розпеченого заліза», викликає почервоніння, навіть пухирі, як при опіку.

Цікаві перипетії відбуваються з людьми, наділеними багатою уявою: Г. Флобер, описуючи отруєння мадам Боварі, відчував у роті присмак миш'яку. Завдяки цілеспрямованому зосередженню людям довелося долати важкі хвороби. Уява включається і в перебіг фізіологічних процесів, певною мірою змінює їх. Часом уява спотворює реальність.

Діяльність уяви залежить від досвіду, загальної спрямованості, потреб та інтересів особистості, а також від комбінаторної здатності мозку і вправності в цій діяльності, можливості втілювати її продукти в матеріальну форму. На розвиток і функціонування уяви впливає оточення. На безлюдному острові неможливо стати ні Архімедом, ні Рафаелем, ні Моцартом. Винахідник, навіть геній, належить своїй епосі, своєму середовищу. Його творчість зумовлена суспільними потребами і спирається на реальні та незалежні від нього можливості. Цим зумовлена логічна послідовність в історичному розвитку науки і техніки.

Отже, фізіологічною основою уяви є процес утворення нових сполучень та комбінацій з вже утворених тимчасових нервових зв'язків у корі великих півкуль (КВП). У процесі уяви утворені протягом життя людини системи зв'язків розпадаються та об'єднуються у нові системи. Крім КВП в уяві бере участь гіпоталамо-лімбічна система, при пошкодженнях якої порушується здатність людини до створення програми дій.

3. Класифікація та види уяви

Класифікація видів уяви визначається переважно тим, наскільки свідомо та активно ставиться людина до реалізації основної функції уяви - формування і перебудови образів-уявлень.

Залежно від міри вираження активності розрізняють пасивну й активну уяву.

Пасивна уява. Полягає у створенні образів без втілення їх у життя, нездійснених програм. Пасивна уява замінює діяльність; вдаючись до неї, людина відмовляється від необхідності діяти. Залежно від наявності чи відсутності свідомих зусиль уяви може бути довільною (навмисною) і мимовільною (ненавмисною). Навмисна пасивна уява спостерігається під час ослаблення свідомості, при її розладах. Вона створює образи, не пов'язані з волею. Переважання таких образів свідчить про певні дефекти в розвитку особистості.

До мимовільної пасивної уяви належать сновидіння, фантазування та ілюзії. Сновидіння - певним чином організована система образів, що мимовільно виникають під час сну. Ознакою його є відмежованість організму від зовнішніх впливів. Аналіз електроенцефалограм біоелектричної активності мозку дає підстави для тверджень про те, що всі люди, починаючи з дворічного віку, регулярно бачать сні, більшість запам'ятовує їх зміст. Під час сну людина проходить через фази «повільного» (відбувається пригнічення життєво важливих функцій організму - дихання, серцевого ритму, тону м'язової структури) і «швидкого» сну (активізація цих функцій, що охоплює ділянки кори, в яких зберігаються сліди минулих вражень, і супроводжується сновидіннями).

Фантазування - довільне оперування образами уяви, покликане задовольнити потребу, яка в реальному житті не задовольняється. Воно є ілюзорним засобом, створенням образів, що усвідомлюються як приємні, але нездійсненні. Ці образи узгоджуються з емоціями, відповідають певному змісту несвідомого і свідомості. Особливо часто фантазують у підлітковому та юнацькому віці. Для підлітка - це спосіб пошуку незвичайного за межами наявного, для юнака - заперечення буденного. Фантазування характеризує уяву як явище, що допомагає індивідові розширити обрії свого життя.

Ілюзії уяви - це спотворення образів, їхніх властивостей. На відміну від ілюзій сприймання, спричинених особливостями будови об'єкта, ілюзії уяви є наслідком привнесення в образ уявлень пам'яті. Так трапляється, коли індивід помиляється, вважаючи одну людину за іншу, чи переймається страхом, сприйнявши неживий предмет за живий, який чимось загрожує. Ілюзорний образ ототожнюється з об'єктом сприймання і розцінюється як реальний. Інколи ілюзії уяви виникають водночас у групи людей під впливом зараження та навіювання.

Активна уява. Проявляється як процес довільного створення індивідом наочних образів. Може бути відтворювальною і творчою.

Відтворювальна (репродуктивна) уява. Створює образи на основі опису в різних знакових системах: словесній, числовій, формульній, графічній, нотній та ін. При відтворенні таких образів людина має розуміти принципи функціонування відповідної знакової системи (мову, ноти, формули та ін.), доповнювати цей процес своїми знаннями та образами. Цей вид

уяви забезпечує перекодування інформації з однієї репрезентативної системи сприймання в іншу (із зорової - в слухову чи навпаки).

Ознаками репродуктивної уяви є створення людиною образів нових речей на підставі усного опису чи графічного зображення. Обслуговує вона сприймання та відтворення об'єктів, які потребують представлення у формі наочних образів. Діяльність, у межах якої функціонує репродуктивна уява, переважно є відтворювальною: читання описів, креслень, розглядання малюнків, схем. За її участю відбувається розв'язання завдань, відсутніх у досвіді індивіда, засобами наочно-образного мислення. Уява доповнює його роботу, допомагаючи вийти за межі даних і створити наочний образ, значно багатший за чуттєвий. На відміну від мислення, яке подає образ схеми об'єкта, уява насичує і доповнює цю схему додатковим матеріалом.

Великий простір для уяви відкривають твори художньої літератури, абстрактного живопису, музики та ін. Для їх розуміння потрібні творча уява, емпатійне розуміння, прогнозування.

Людина постійно опиняється перед необхідністю репродукування образів дійсності. Важливу роль репродуктивна уява відіграє у спілкуванні людей. Мовний опис явищ завжди вимагає від людини створення відповідних образів. Така уява є засобом створення дитиною ігрової ситуації і функціонує під час читання художньої літератури, опанування матеріалу підручників. Образи предметів формуються також на підставі графічного опису, при користуванні схемами, картами.

Відтворювальна уява пов'язана з пам'яттю. Людина відтворює (повторює) раніше створені прийоми поведінки або відновлює спогади попередніх вражень. Як правило, це те, що існує (існувало) в реальності, що було нею засвоєне і вироблене раніше.

Творча (активна) уява. Послугуючись нею, людина створює оригінальні образи та ідеї, доповнює творче мислення. Її продуктом є художній образ. Творча уява - процесуально складне явище, що функціонує на рівні всіх елементів діяльності: бере участь у формуванні задуму і мети, пошуку способів (операцій) їх втілення, створенні нового продукту.

Видом творчої уяви є мрія - внутрішня діяльність, що полягає у створенні образу бажаного майбутнього. Зміст її пов'язаний зі спрямованістю особистості. Мрія характеризує ідеал, до якого прагне особистість і який може стати мотивом, що спонукає боротися за її втілення.

Творча уява може бути художньою (подає загальне як індивідуальне), науковою (має справу з максимально узагальненим образом: індивідуальне в ньому лише підтверджує загальне) і технічною (створення креслень, схем нових машин, пристроїв, речей). Художня уява створює ефект присутності - перенесення у вигаданий світ. Вона сповнена переважно яскравими, детальними чуттєвими (зоровими, слуховими, дотиковими та ін.) образами. Так, І. Рєпін, малюючи картину «Запорожці пишуть листа турецькому султану», зазначав: «Голова обертом іде від їх гумору та галасу».

У науковій уяві немає присутності, але є обґрунтування. Виявляється вона під час формулювання гіпотез, проведення експерименту, узагальнень для створення понять. Важливу роль під час планування наукового дослідження, побудови експериментальної ситуації, передбачення ходу експерименту відіграє фантазія. Без неї діяльність ученого може перетворитися на нагромодження наукових фактів, акумулювання своїх і чужих думок. Нові ідеї, винаходи рідко обходилися без неї.

Для технічної уяви характерне створення образів, просторових відношень у вигляді геометричних фігур і побудов, уявне перенесення їх у різні ситуації. Образи технічної уяви найчастіше об'єднуються у кресленнях, схемах, на підставі яких виготовляють нові машини, предмети. Робота технічної уяви є своєрідним експериментом думок, у процесі якого відбувається оцінювання відповідності створюваних образів умовам і змісту технічного завдання.

Творча і репродуктивна уява взаємопов'язані, постійно взаємодіють, переходять одна в одну. Передумовою цього є те, що творча уява ґрунтується на репродуктивній, містить її

елементи, а складні форми репродуктивної уяви мають елементи творчої. Наприклад, утілення актором сценічного образу - результат діяльності творчої і репродуктивної уяви.

Творчість є процесом створення нового корисного продукту. Її зумовлюють об'єктивні (соціальні, матеріальні) та суб'єктивні (особистісні якості - знання, уміння, позитивна мотивація, креативність) чинники. У складних, мінливих умовах найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування і використання нового. Творчість ґрунтується на розвинених мисленні, уяві, інтелекті. Важливу роль відіграє і внутрішня налаштованість людини. Готовність до творчості, творчого розв'язання проблеми є одним із механізмів психологічного захисту людини в складних умовах.

Буденна свідомість розглядає творчість як особливу здатність напрочуд обдарованих людей, геніїв, талантів - авторів визначних художніх творів, наукових відкриттів, винаходів. Однак здатність до творчості притаманна всім людям. Її слід вважати нормою, а не винятком. У повсякденному житті творчість є необхідною умовою існування людини. Все, що з'являється нове, пов'язане із творчим процесом особистості. Творчі здібності виявляються вже у ранньому дитинстві.

Кожна людина володіє певним видом діяльності, що переважає над іншими. Це обумовлено розвитком сприймання, пам'яті і мислення, самосвідомості, спонукальної та емоційно-вольової сфер особистості та характером її життєдіяльності.

4. Функції уяви

1. Представляти дійсність в образах і мати можливість користуватися ними, вирішуючи завдання. Ця функція пов'язана з мисленням.
2. Регулювання емоційних станів. Таким чином задовольняються багато потреб, у тому числі і фізіологічні. Може зняти напругу або підвищити його при актуалізації потреби.
3. Довільна регуляція пізнавальних процесів і станів людини, зокрема сприйняття, уваги, пам'яті, мови. За допомогою образів, що майстерно викликаються, людина може звертати увагу на потрібні події.
4. Формування внутрішнього плану дій - здібності виконувати їх в думці, маніпулюючи образами.
5. Планування і програмування діяльності - складання таких програм, оцінка їх правильності, процесу реалізації.

5. Основні прийоми створення образів уяви

Уява за своєю природою активно. Воно стимулюється життєвими потребами і мотивами і здійснюється за допомогою особливих психічних дій, званих прийомами створення образів. До них відносяться: аглютинація, аналогія, акцентування, типізація, додача і переміщення.

Аглютинація (комбінування) - прийом створення нового образу шляхом суб'єктивного об'єднання елементів або частин деяких початкових об'єктів. Шляхом аглютинації створено багато казкові образи (русалка, хатинка на курячих ніжках, кентавр і т.д.).

Аналогія - це процес створення нового, за схожістю з відомим. Так за аналогією з птахами людина винайшла літальні пристрої, за аналогією з дельфіном - каркас підводного човна і т.д.

Гіперболізація - виявляється у суб'єктивному перебільшенні розмірів об'єкта або кількості частин та елементів. Прикладом може бути образ Гуллівера, багатоголовий дракон.

Літота -- виявляється у суб'єктивному применшенні розмірів об'єкта або кількості частин та елементів.

Реконструкція - за частиною добудовується цілісна структура (робота реставраторів, археологів).

Символізація - зображення має приховане значення (байки).

Акцентування - суб'єктивне виділення і підкреслення якихось характерних для об'єкта якостей. Наприклад, якщо у прототипу героя художнього твору добре виділені окремі риси характеру, то письменник їх підкреслює ще більше.

Типізація - прийом узагальнення безлічі споріднених об'єктів з метою виділення в них загальних, повторюваних, істотних ознак і втілення їх у новому образі. Цей прийом широко використовується в художній творчості, де створюються образи, що відображають характерні риси певної групи людей (соціальної, професійної, етнічної).

Додача - полягає в тому, що об'єкту приписуються (додаються) не властиві йому якості або функції (чоботи-скороходи, килим-літак).

Переміщення - суб'єктивне приміщення об'єкта в нові ситуації, в яких він ніколи не був, не може бути взагалі, або в яких суб'єкт його ніколи не бачив.

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

Всі прийоми уяви працюють як єдина система. Тому при створенні одного образу можуть використовуватися декілька з них. У більшості випадків прийоми створення образів погано усвідомлюються суб'єктом.

«ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ»

Тема 10. Емоції і почуття. Воля

План

1. Поняття про емоції і почуття
2. Функції емоцій і почуттів
3. Фізіологічні механізми емоцій та почуттів
4. Зовнішнє вираження емоцій та почуттів
5. Види емоцій та почуттів
6. Форми переживання емоцій та почуттів
7. Емоційні стани
8. Поняття про волю
9. Довільні дії та мимовільні дії
10. Аналіз складної вольової діяльності
11. Основні якості волі

1. Поняття про емоції і почуття. Їх значення в житті людини.

Супроводжуючи практично будь-які прояви активності суб'єкта, емоції є одним із головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності й поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб. Діяльність людини, її поведінка завжди зумовлюють появу певних емоцій і почуттів - позитивне або негативне ставлення до неї. Ставлення до дійсності відображається в мозку і переживається як задоволення або незадоволення, радість, сум, гнів, сором. Такі переживання називають емоціями, почуттями.

Емоції і почуття органічно пов'язані між собою, але за своїм змістом і формою переживання вони не тотожні.

Емоція - це загальна активна форма переживання організмом своєї життєдіяльності.

Розрізняють прості та складні емоції. Переживання задоволення від їжі, бадьорості, втоми, болю - це прості емоції. Вони властиві і людям, і тваринам. Прості емоції в людському житті перетворилися на складні емоції і почуття. Характерною ознакою складних емоцій є те, що вони - результат усвідомлення об'єкта, що зумовив їх появу, розуміння їхнього життєвого значення, наприклад, переживання задоволення при сприйманні музики, пейзажу.

Почуття - це специфічно людські, узагальнені переживання ставлення до потреб, задоволення або незадоволення яких зумовлює позитивні або негативні емоції - радість, любов, гордість, сум, гнів, сором тощо.

Почуття - стійке емоційне ставлення людини до явищ дійсності, яке відображає значення цих явищ відповідно до її потреб і мотивів. Наприклад, почуття любові нерідко

включає емоції радості, гніву, суму. Емоції і почуття характеризуються: якістю та полярністю, активністю та інтенсивністю.

У почуттях виявляється ставлення особистості до праці, подій, інших людей, до самої себе. За якістю переживань вирізняють одні емоції і почуття з-поміж інших, наприклад, радість і гнів, сором, обурення, любов тощо.

Емоціям і почуттям властива полярність. Вона виявляється в тому, що кожна емоція, кожне почуття за різних обставин можуть мати протилежний вияв: "радість - горе", "любов - ненависть", "симпатія - антипатія", "задоволення - незадоволення". Полярні переживання мають яскраво виражений позитивний або негативний відтінок. Умови життя та діяльності викликають почуття різного рівня активності.

2. Функції емоцій і почуттів

Як будь-які інші прояви психіки, афективна сфера людини має позитивні й негативні наслідки для особистості. Стосовно позитивів, то маємо такі аспекти їх проявів:



Позитивні аспекти прояву емоцій та почуттів



Негативні аспекти прояву емоцій та почуттів

Емоції - це особлива форма відображення зовнішнього світу або внутрішнього стану людини, пов'язана із задоволенням або незадоволенням його органічних чи соціальних потреб, із здійсненням або втратою його життєвих цілей. Емоції в житті людини виконують такі ролі: відбивної-оцінна, захисну функцію, керуюча, мобілізуючу функцію, компенсаторну функцію, сигнальна, дезорганізуюча.

Оцінна роль емоцій. Емоції дають суб'єктивну забарвлення відбувається навколо нас і в нас самих. Це означає, що на одне і те ж подію різні люди можуть емоційно реагувати зовсім по-різному. Наприклад, у вболівальників програш їх улюбленої команди викличе розчарування, прикрість, у вболівальників ж команди суперника - радість. А певна твір мистецтва може викликати у різних людей прямо протилежні емоції. Недарма в народі кажуть: «На смак і колір товариша немає».

Емоції допомагають оцінювати не тільки що пройшли або відбуваються зараз дії і події, але і майбутні, включаючись в процес імовірнісного прогнозування (передчуття задоволення, коли людина йде в театр, або очікування неприємних переживань після іспиту, коли студент не встиг до нього як слід підготуватися).

Керуюча роль емоцій. Крім відображення навколишнього людини дійсності і його ставлення до того чи іншого об'єкту або події емоції важливі і для управління поведінкою людини, будучи одним з психофізіологічних механізмів цього управління. Адже виникнення того чи іншого ставлення до об'єкта впливає на мотивацію, на процес прийняття рішення про дію або вчинок, а супроводжують емоції фізіологічні зміни впливають на якість діяльності, працездатність людини. Граючи керуючу поведінкою і діяльністю людини роль, емоції виконують різноманітні позитивні функції: захисну, мобілізуючу, що санкціонує (перемікає), компенсаторну, сигнальну, яка підкріплює (стабілізує), які часто поєднуються один з одним.

Захисна функція емоцій пов'язана з виникненням страху. Він попереджає людину про реальну або про химерної небезпеки, сприяючи тим самим краще продумування ситуації, що виникла, більш ретельному визначення ймовірності досягнення успіху або невдачі. Тим самим страх захищає людину від неприємних для нього наслідків, а можливо, і від загибелі.

Мобілізуюча функція емоцій виявляється, наприклад, в тому, що страх може сприяти мобілізації резервів людини за рахунок викиду в кров додаткової кількості адреналіну,

наприклад при активно-оборонної його формі (порятунок втечею). Сприяє мобілізації сил організму і насагу, радість.

Компенсаторна функція емоцій складається у відшкодуванні інформації, що не вистачає для прийняття рішення або винесення судження про що-небудь. Виникаюча при зіткненні з незнайомим об'єктом емоція додасть цьому об'єкту відповідне забарвлення (поганий зустрівся людина або хороший) у зв'язку з його схожістю з раніше зустрічалися об'єктами. Хоча за допомогою емоції людина виносить узагальнену і не завжди обґрунтовану оцінку об'єкта і ситуації, вона все ж допомагає йому вийти з глухого кута, коли він не знає, що йому робити в даній ситуації.

Наявність у емоцій оціночної і компенсаторної функцій робить можливим прояв і санкціонує функції емоцій (йти на контакт з об'єктом чи ні).

Сигнальна функція емоцій пов'язана з впливом людини або тварини на інший живий об'єкт. Емоція, як правило, має зовнішнє вираження (експресію), за допомогою якої людина або тварина повідомляє іншому про свій стан. Це допомагає взаєморозуміння при спілкуванні, попередження агресії з боку іншої людини або тварини, розпізнаванню потреб і станів, що є в даній момент в іншого суб'єкта. Сигнальна функція емоцій часто поєднується з її захисною функцією: страхітливий вигляд у хвилину небезпеки сприяє залякуванню іншої людини або тварини.

Академік П. К. Анохін підкреслював, що емоції важливі для закріплення, стабілізації раціональної поведінки тварин і людини. Позитивні емоції, що виникають при досягненні мети, запам'ятовуються і при відповідній ситуації можуть вилучатись з пам'яті для отримання такого ж корисного результату. Негативні емоції, які добуваються з пам'яті, навпаки, попереджають від повторного здійснення помилок. З точки зору Анохіна, емоційні переживання закріпилися в еволюції як механізм, який утримує життєві процеси в оптимальних межах і попереджає руйнівний характер недостачі або надлишку життєво важливих факторів.

Дезорганізаційна роль емоцій. Страх може порушити поведінку людини, пов'язане з досягненням якої-небудь мети, викликаючи в нього пасивно-оборонну реакцію (ступор при сильному страху, відмова від виконання завдання). Дезорганізаційна роль емоцій видно і при злості, коли людина прагне досягти мети будь-що-будь, тупо повторюючи одні й ті ж дії, що не приводять до успіху.

Позитивна роль емоцій не зв'язується прямо з позитивними емоціями, а негативна - з негативними. Останні можуть служити стимулом для самовдосконалення людини, а перші - з'явитися приводом для самозаспокоєння. Багато чого залежить від цілеспрямованості людини, від умов його виховання.

3. Фізіологічні механізми емоцій та почуттів

Емоції й почуття являють собою складну реакцію організму, в якій беруть участь майже всі відділи нервової системи. Емоції й почуття, як і всі інші психічні процеси, мають рефлекторне походження.

Фізіологічним механізмом емоцій є діяльність підкоркових нервових центрів - гіпоталамусу, лімбічної системи, ретикулярної формації. Але кора великих півкуль головного мозку відіграє провідну роль у виявах емоцій і почуттів, здійснюючи регулюючу функцію стосовно підкоркових процесів, спрямовуючи їхню діяльність відповідно до усвідомлення людиною своїх переживань.

Між корою та підкорковими центрами нервової системи постійно відбувається взаємодія. Підкірка, вважає І. П. Павлов, позитивно впливає на кору великих півкуль як джерело їхньої сили, тонізує кору мозку, надсилаючи до неї потужні потоки подразнень. Кора регулює збудження, що надходять з підкірки, і під її впливом одні з цих збуджень реалізуються в діяльності та поведінці, а інші гальмуються залежно від обставин і станів особистості. Підтримка або порушення стійкості нервових зв'язків зумовлюють виникнення різноманітних емоцій і почуттів.

Останнім часом вчені, що досліджували вищу нервову діяльність у тварин, виявили в корі великих півкуль головного мозку так звані центри насолоди та страждання, подразнення

яких викликає переживання відповідних позитивних та негативних емоцій. Так, пацюк, в центр насолоди якого було вживлено електрод, доводив себе до повного виснаження, натискаючи лапкою на педаль, що замикала електричне коло і викликала збудження нервового центру, що в свою чергу спричинювало переживання твариною задоволення, насолоди. Однак, проведення подібних експериментів щодо людей не викликало у них тривалого переживання позитивних емоцій, що підтверджує контроль свідомості особистості над її емоційною сферою.

Одним з фізіологічних механізмів почуттів є динамічні стереотипи, тобто утворені протягом життя системи тимчасових нервових зв'язків. Тут виникають почуття важкості і легкості, бадьорості та втоми, задоволення і прикрості, радості, торжества, відчаю тощо. У виникненні та перебігу почуттів велику роль відіграє друга сигнальна система в її взаємодії з першою. Слово змінює наші настрої, викликає захоплення, глибокі переживання. Найкращим показником цього є почуття, які викликають прозові й поетичні твори.

"Мені здається, що такі почуття через зміни звичного способу життя, припинення звичайних занять, втрату близьких людей... мають своє фізіологічне підґрунтя значною мірою саме в зміні, в порушенні старого динамічного стереотипу і в складності становлення нового".

І. П. Павлов

«Усвідомлюючи ситуацію, яка викликає певні почуття, та самі почуття, ми можемо зменшити силу переживання, стримувати, регулювати їх, але зовнішній вияв емоцій, внутрішній емоційний і почуттєвий стан при цьому зберігаються».

4. Зовнішнє вираження емоцій та почуттів

Переживання емоційних станів - радості, любові, дружби, симпатії, прихильності або болю, суму, страху, ненависті, презирства, огиди тощо - завжди мають певний зовнішній або внутрішній вияв. Тільки-но виникає емоційне збудження, як негайно залучається весь організм. Зовні емоції та почуття виражають рухи, пози, рухова та вокальна міміка, інтонації мовлення, рухи очей тощо. Внутрішні, або вісцеральні, переживання яскраво виявляє ритм серцебиття, дихання, кров'яний тиск, зміна в ендокринних залозах, органах травлення та виведення.

Ці внутрішні переживання бувають астенічними або стенічними, тобто виявляються в пригніченні або збудженні.

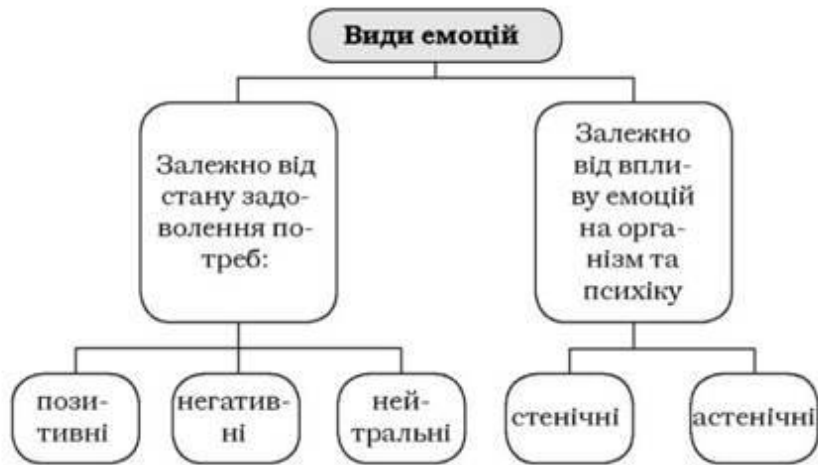
Зовнішнє, або експресивне, вираження емоцій і почуттів помітне навіть у немовлят. Але в них воно ще мало диференційоване. З досвідом, особливо із засвоєнням дитиною мовлення, експресивне вираження емоцій і почуттів набуває різноманітних відтінків. Багатство їх настільки велике, що в мові існує близько 5000-6000 слів, якими здебільшого передаються ті чи інші переживання.

Залежно від обставин і стану організму, його підготовленості до переживань емоції і почуття можуть бути виражені по-різному. Почуття страху, наприклад, може зумовити або астенічну реакцію - скутість, шок, або ж реакцію стенічну. Горе може викликати апатію, бездіяльність, розгубленість або відповідні енергійні дії.

Форми та інтенсивність вияву емоцій і почуттів значною мірою залежать від вихованості, рівня культури особистості, традицій та звичаїв. Це особливо позначається на виявленні їх за допомогою зовнішніх засобів - мімічних та пантомімічних виразних рухів. Внутрішній їх вияв (серцебиття, дихання, дія ендокринної системи) відбувається відносно незалежно від соціальних чинників.

5. Види емоцій та почуттів

Природа емоцій і почуттів органічно пов'язана з потребами. Потреба як потрібність у чомусь завжди супроводжується позитивними або негативними переживаннями в різноманітних їх варіаціях. Характер переживань зумовлюється ставленням особистості до потреб і обставин, які сприяють або не сприяють їх задоволенню.



Трапляється, що людина одночасно переживає протилежні емоції та почуття. Таке явище наука назвала амбівалентністю емоцій та почуттів

Позитивні емоції-реакція психіки на задоволену потребу: радість, насолода, задоволення тощо.

Негативні - наслідок незадоволеної чи недостатньо задоволеної потреби: сум, гнів, страх тощо.

В нейтральних емоціях немає безпосереднього зв'язку між ступенем задоволення потреби та реакцією психіки: інтерес, здивування.

Німецький філософ І. Кант поділяв емоції на стенічні (активізують людину, підвищують її готовність до діяльності) і астенічні (розслаблюють, що викликають загальмованість).

Стенічні емоції - ті, що посилюють активність, поживляють людину, спонукають її до діяльності: радість, гнів тощо.

Астенічні - ті, що пригнічують людину, послаблюють її активність, демобілізують: сум, горе.

Залежно від індивідуальних особливостей особистості, її стану ставлення до ситуації та об'єктів, що зумовлюють переживання, почуття виявляються більш або менш інтенсивно, бувають довготривалими або короткочасними і називаються захопленнями та пристрастями.

Залежно від індивідуальних особливостей особистості, її стану і ставлення до ситуації та об'єктів, що зумовлюють переживання, емоції і почуття виявляються більш або менш інтенсивно, бувають довготривалими або короткочасними.

Рефлекторна природа емоцій. Усі емоції – радість, любов, тривога, страх, сум, сором тощо – завжди виникають під впливом на нервову систему людини зовнішніх і внутрішніх подразнень. Під час виникнення емоцій нервове збудження поширюється на вегетативні центри і викликає зміни в життєдіяльності організму. Емоції з їх реакціями у вигляді змін у діяльності внутрішніх органів, різних виразних рухів тощо виникають за механізмом як безумовного, так і умовного рефлексів.

Вітчизняний психолог Б. Додонов пропонує ще більш складну класифікацію емоцій:

- альтруїстичні емоції (бажання допомагати іншим людям);
- комунікативні емоції (що виникають при спілкуванні);
- глоричні емоції (пов'язані з потребою в самоствердженні);
- праксичні емоції (пов'язані з успішністю діяльності);
- пугнічні емоції (пов'язані з ситуаціями небезпеки, з потребою ризикувати);
- романтичні емоції (прагнення до незвичайним, новим);
- гностичні емоції (що виникають у пізнанні);
- естетичні емоції (пов'язані зі сприйняттям творів мистецтва);
- гедоністичні емоції (пов'язані з потребою в задоволенні, зручності);
- акизитивні емоції (пов'язані з інтересом до накопичення, колекціонування).

Інші класифікації емоцій та почуттів. Г.С.Костюк зазначає, що переживання людини дуже різноманітні, і щоб у них розібратися, їх поділяють на види за змістом, характером того ставлення людини до об'єктивної дійсності, яке в них виявляється, ступенем їх розвитку, силою й особливостями їх прояву. Відповідно до цього всю різноманітність людських переживань можна поділити на дві групи: переживання, що є відображенням ситуативного ставлення людини до певних об'єктів, і переживання, в яких виявляється стійке й узагальнене ставлення до них. Перша група переживань, як зазначалося, називається емоціями, друга – почуттями у вужчому значенні цього слова.

Емоції поділяються на прості, що є безпосереднім відображенням взаємовідношень людини з тими чи іншими об'єктами, і складні, в яких це відображення має опосередкований характер. За силою, характером прояву і стійкістю серед емоцій виділяються афекти і настрої.

За змістом виділяють насамперед моральні, інтелектуальні та естетичні почуття. Деякі з них можуть набирати характеру пристрастей.

Прості емоції. Викликаються безпосередньо дією на організм тих чи інших об'єктів, пов'язаних із задоволенням його первинних потреб. Вони виникають у зв'язку з відчуттями їх властивостей. Останні (кольори, запахи, смаки тощо) бувають нам приємні чи неприємні, можуть викликати задоволення чи незадоволення. Переживання задоволення і незадоволення, приємного й неприємного є основними якостями елементарних емоцій. Будучи полярними, вони виступають у житті людини як єдність протилежностей. Він регулює її дії, спонукаючи її шукати одні об'єкти й уникати інших, відмовлятися, захищатися від них.

Складні емоції. В процесі життя і діяльності людини елементарні її переживання перетворюються на складні емоції, пов'язані з розумінням їх об'єктів, усвідомленням їх життєвого значення.

До складних емоцій, зазначає Г.С.Костюк, належать радість, смуток, страх, гнів, сором тощо. К.Ізард називає їх «фундаментальними емоціями», які мають свій спектр психологічних характеристик і зовнішніх проявів.

Інтерес (як емоція) – позитивний чи негативний стан, що сприяє розвитку навичок і умінь, засвоєнню знань, мотивує навчання.

Здивування не має чітко вираженого позитивного чи негативного знака. Це емоційна реакція на раптові обставини. Здивування породжується різким збільшенням нервової стимуляції. Зовнішньою причиною здивування є раптова, несподівана подія. Зовнішні прояви здивування: брови підняті й утворюють зморшки на лобі, очі розширені, відкритий рот набирає овальної форми. При більш сильному здивуванні специфічний вираз обличчя доповнюється своєрідною зміною пози, якщо людина стоїть, коліна злегка зігнуті й тіло нахилене вперед.

Радість – це позитивний емоційний стан, пов'язаний з можливістю досить повно задовольнити актуальну потребу, вірогідність чого в цей момент була невелика і невизначена. Радість – це те, що відчувається після якоїсь творчої або соціально значимої дії. Радість характеризується відчуттям упевненості й значимості, почуттям, що ти любиш і тебе люблять.

Страждання – негативний емоційний стан, пов'язаний з одержаною інформацією (достовірною чи недостовірною) про неможливість задоволення важливих життєвих потреб, яке до цього моменту уявлялось більш або менш можливим, найчастіше протікає у формі емоційного стресу.

Страждання – це глибинний афект, що відіграв свою роль в еволюції людини і продовжує виконувати важливі біологічні та психологічні функції. Страждання і сум можна розглядати як синоніми. Розглядаючи сум як форму страждання, вчені вважають страждання більш продуктивним почуттям, що приводить до активних дій.

Горе зводиться головним чином до страждання і суму, хоча часто є комбінацією емоцій афективних структур, до яких належать страх, почуття провини і гніву. Горе – це реакція на втрату. Можна горювати через будь-яку втрату. Хоч страждання і сум є домінуючими

емоціями в горі, його нерідко спричинюють інші емоції. Ступінь, у якому страх, гнів, сором взаємодіють із стражданням у період горя, залежить від особливостей індивідуального життєвого досвіду й умов, які переважають під час втрати.

Депресія – це завжди складний комплекс емоцій, до якого поряд зі стражданням входять зміни в потребах. До того ж депресія може спричинюватися численними нейрофізіологічними і біохімічними чинниками. Єдності в трактуванні терміна «депресія» немає.

Гнів – емоційний стан, негативний за знаком, як правило, проявляється у формі афекту. На відміну від страждання гнів має стенічний характер (тобто викликає піднесення, хоч і короткочасне, життєвих сил). Причинами гніву є відчуття фізичної або психологічної перешкоди на шляху до нашої мети. Це можуть бути фізичні перешкоди, правила, закони або ж особиста бездарність. Якщо перешкоди незначні й невизначені, безпосередня реакція може в гніві не виражатися. Однак якщо певний бар'єр справді заважає досягненню бажаної мети, гнів рано чи пізно обов'язково виникне. Інші причини гніву полягають в особистій образі.

Гнів, відраза, зневага – це різні емоції, але в житті вони часто взаємодіють. Будь-яка комбінація цих трьох емоцій складає основний афективний компонент ворожості.

Відраза – це реакція на щось суб'єктивно дуже неприємне, негативний емоційний стан, спричинюваний зіткненням (фізична взаємодія, комунікація) з об'єктами (предметами, людьми, обставинами тощо), які не відповідають ідеологічним, моральним та естетичним принципам і установкам суб'єкта.

Зневага пов'язана з почуттям переваги. Це основний афективний компонент забобонів і пересудів. Оскільки зневага – найбільш холодна з усіх трьох емоцій, пов'язаних з ворожістю, вона є афективним компонентом «холоднокровних» руйнівних тенденцій.

Ворожість визначається як комбінація фундаментальних емоцій гніву, відрази, зневаги. Інколи, хоч і не завжди, ворожість включає образи чи думки про завдання шкоди об'єкту ворожості. Теорія диференційованих емоцій розрізняє ворожість (афективно-когнітивний процес), прояв афекту й агресивні акти. Агресія є словесною чи фізичною дією, спрямованою на заподіяння шкоди, втрат, збитків.

Страх – негативний емоційний стан, що виникає при одержанні суб'єктом інформації про можливе заподіяння шкоди його життєвому благополуччю, про реальну або уявну загрозу. Страх рано чи пізно переживають усі люди. Пов'язані з ним переживання легко відтворюються і можуть прориватися у свідомість у снах. Страх є найбільш небезпечною з усіх емоцій.

Сором – негативний стан, що виражається в усвідомленні невідповідності особистих думок, вчинків і зовнішності не тільки очікуванням оточуючих, а й особистим уявленням про поведінку і зовнішність.

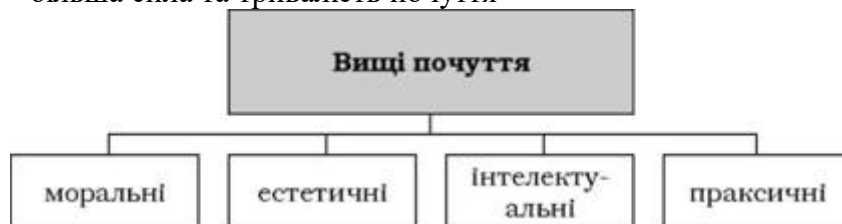
У афективній сфері людини особливе місце посідають вищі почуття. Вони являють собою відображення переживання людиною свого ставлення до явищ соціальної дійсності.

Захоплення

- менша сила та тривалість почуття.

Пристрасть

- більша сила та тривалість почуття



Рівень духовного розвитку людини оцінюють за тим, якою мірою їй властиві ці почуття. У вищих почуттях яскраво виявляються їх інтелектуальні, емоційні та вольові компоненти. Вищі почуття є не лише особистим переживанням, а й засобом виховного впливу на оточуючих.

Моральні почуття - це почуття, в яких виявляється стійке ставлення людини до суспільних подій, людей, самої себе; їх джерелом є спільне життя людей, їхні взаємини, боротьба за досягнення суспільно важливої мети

Моральні почуття людини сформувались у суспільно-історичному житті людей, в процесі їх спілкування і стали важливим засобом оцінки вчинків і поведінки, регулювання взаємин особистості.

Естетичні почуття - це почуття краси явищ природи, праці, гармонії барв, звуків, рухів і форм

Гармонійне поєднання предметів, цілого та частин, ритм, консонанс, симетрія викликають почуття приємного, насолоду, які глибоко переживаються та є натхненням для душі, що в свою чергу надихає людей на створення творів мистецтва.

Естетичні почуття тісно пов'язані з моральними почуттями. Вони утримують особистість від скоєння негативних вчинків, сповнюють її високими прагненнями. Отже, естетичні почуття є істотними чинниками формування моральності.

Вищі рівні розвитку естетичного почуття виявляються в почуттях прекрасного, потворного, трагічного, комічного. Ці різновиди естетичних почуттів органічно пов'язані з моральними почуттями і є важливим засобом їх формування.

Інтелектуальні почуття являють собою емоційний відгук, ставлення особистості до пізнавальної діяльності в широкому її розумінні

Ці почуття виявляються в допитливості, чутті нового, здивуванні, впевненості або сумніві. Інтелектуальні почуття яскраво виявляють пізнавальні інтереси, любов до знань, навчальні й наукові уподобання.

Рівні розвитку інтелектуальних почуттів: цікавість, допитливість, цілеспрямованість, стійкий інтерес до певної галузі знань, захоплення пізнавальною діяльністю.

Залежно від умов життя, навчання та виховання особистості інтелектуальні почуття мають різні рівні розвитку.

Механізмом пізнавальних почуттів є природжений орієнтувальний рефлекс, але його зміст цілком залежить від навчання, виховання, навколишньої дійсності та умов життя особистості.

Праксичні почуття - це переживання людиною свого ставлення до діяльності

Людина реагує на різні види діяльності - трудову, навчальну, спортивну. Це виявляється в захопленні, задоволенні діяльністю, у творчому підході, в радості від успіхів або незадоволенні, в байдужому ставленні до неї.

Праксичні почуття виникають у діяльності. Ці почуття розвиваються або згасають залежно від організації та умов діяльності. Вони особливо успішно розвиваються і стають постійними тоді, коли діяльність відповідає інтересам, нахилам і здібностям людини, коли в діяльності виявляються елементи творчості. Праксичні почуття стають багатшими, якщо поєднуються з моральними почуттями.

6. Форми переживання емоцій та почуттів

Емоційні стани та форми їх виявлення детермінуються здебільшого соціальними чинниками, але, з'ясовуючи природу їх виникнення, не можна ігнорувати й деякі природжені особливості людини. Багатство емоційних станів виявляється у формі настроїв, афектів, стресів, фрустрацій, пристрастей.

Настрій - це загальний емоційний стан, який надає своєрідного забарвлення на певний час діяльності людини, характеризує її життєвий тонус. Розрізняють позитивні настрої, які виявляються у бадьорості і високому тонусі, і негативні, які пригнічують, демобілізують, спричинюють пасивність.

Настрій - такий загальний емоційний стан, який не спрямований на щось конкретне. Причини настроїв найрізноманітніші: невідповідність до діяльності, страх перед очікуваною невдачею, хворобливі стани, приємні звістки тощо. Особливе місце серед причин, що зумовлюють той чи інший настрій, посідає марновірство. Віра в прикмети, особливо негативні, спричинює пасивність, страх, розлад психічної діяльності особистості.

Афекти - це сильне короткочасне збудження, яке виникає раптово, оволодіває людиною такою мірою, що вона втрачає здатність контролювати свої дії та вчинки. Прикладом афекту може бути несподіване переживання великої радості, вибуху гніву, страху.

Стрес де в чому нагадує афект. Він, як і афект, виникає за умов напруженого життя та діяльності, у небезпечних ситуаціях, що виявляються несподівано й потребують негайних заходів для їх подолання.

У стресовому стані поведінка людини значною мірою дезорганізується, спостерігаються безладні рухи, порушення мовлення, помилки в переведенні уваги, у сприйманні, пам'яті та мисленні, виявляються неадекватні емоції.

Фрустрація являє собою своєрідний емоційний стан, характерною ознакою якого є дезорганізація свідомості та діяльності і за якого людина опиняється в стані безнадійності, втрати перспективи.

М. Д. Левітов виділяє такі різновиди фрустрації: агресивність, діяльність за інерцією, депресивні стани, для яких характерними є сум, невпевненість, безсилля, відчай.

Фрустрація виникає внаслідок конфліктів особистості з оточуючими, особливо в колективі, в якому людина не має підтримки, співчуття. Негативна соціальна оцінка людини, яка зачіпає її індивідуальність - її вартісність, стосунки, загрожує престижу, принижує людську гідність, - спричиняє стан фрустрації. Він виникає в людей з підвищеною збудливістю, з недостатньо розвиненими гальмівними процесами, у невихованих, розбещених дітей.

Пристрасті - це сильні, стійкі, довготривалі почуття, які захоплюють людину, керують нею і виявляються в орієнтації всіх прагнень особистості в одному напрямі, в зосередженні їх на одній меті.

Пристрасть - це велика сила людини, яка активно прямує до своєї мети. Вона породжує в людини неослабну енергію в прагненні до мети. Пристрасть виявляється в найрізноманітніших сферах людського життя та діяльності - в праці, навчанні, науці, спорті, мистецтві.

Пристрасті бувають позитивні та негативні. Навіть позитивна пристрасть, якщо вона заважає діяльності, навчанню, стає негативною. Коли учень, захоплюючись читанням або спортом, пропускає уроки, недосипає, то саме по собі позитивне заняття - читання книжок - перетворюється на негативне. Пристрасть до алкоголю, паління тощо згубно позначається на праці та житті людини.

7. Емоційні стани

Найпростішим і найдавнішою формою переживання емоцій є емоційний тон відчуттів. Будь-який сигнал, сприйнятий нашими аналізаторами, викликає певну емоційну реакцію - позитивну чи негативну. У кожен момент часу на нас впливає величезна кількість подразників і кожен з них емоційно переживається нами.

Якщо сукупна кількість подразників, що викликають позитивну емоційну реакцію, більше, то ми відчуваємо себе зараз добре - спокійно, розслаблено, задоволено. Якщо ж, навпаки, більше негативно впливають подразників, то ми відчуваємо себе "не в своїй тарілці", "незатишно", напружено, неспокійно. Особливо важливе значення для формування загального емоційного тону відчуттів мають запахові подразники. Нюх - найдавніший з аналізаторів. Воно через нервову вегетативну систему тісно пов'язане з діяльністю залоз внутрішньої секреції й істотно впливає на загальний стан організму - у тому числі і на загальний емоційний тон.

Настрій - емоційний стан, протягом тривалого часу фарбувальний всю психічну життя людини. Розрізняють два види настроїв:

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

Чинники, що викликають певний настрій, можуть бути дуже різними: від фізіологічних до високодуховних. Так, наприклад, нетравлення шлунка, відчуття провини за непорядний вчинок або думку, конфліктна ситуація в сім'ї, незадоволеність рівнем виконаної роботи сприяють формуванню поганого настрою, а, скажімо, відчуття благополуччя організму після

лижної прогулянки або повноцінного сну, вдало виконана робота, зустріч з дорогим людиною, хороша книга викликають гарний настрій. Специфіка цього емоційного стану в тому, що людина, будучи в певному настрої, сприймає всі сигнали з середовища забарвленими в ті ж емоційні тони, навіть якщо раціонально він здатний їх оцінити адекватно.

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

Чинники, що викликають цей стан, називаються фрустраторам, а ситуації, в яких цей стан виникає, називають фрустраційної ситуаціями. Фрустраторам може бути широкий спектр чинників: фізіологічних (позбавлення сну, їжі, холод, спрага, незадоволені сексуальні потреби тощо), психологічних (відсутність спілкування, брак інформації, етичні внутрішні конфлікти і т.д.)

Людина, що знаходиться у стані фрустрації, відчуває цілу гаму негативних емоційних переживань: роздратування, почуття провини, розчарування, відчай.

Стрес - реакція на зміну умов життя, процес адаптації до нової ситуації, "неспецифічна відповідь організму на будь-яке обвинувачення йому вимогу"

Залежно від виду стресорів, поділяють:

- фізіологічний стрес (зміна режиму роботи, важка фізична праця, надмірний холод чи спека, брак кисню, больові стимули);
- психологічний стрес (суттєва зміна життєвих умов, втрата близьких людей, інформаційні перевантаження, образа і т.д.).

Афект - сильний і відносно короточасне емоційний стан, пов'язаний з різкою зміною важливих для індивіда умов життя. Причиною виникнення афекту є переживання людиною внутрішнього конфлікту між його потягами, прагненнями та бажаннями які протиріччя між вимогами, що пред'являються йому оточуючими (або їм самим) і можливостями виконати ці вимоги. Афект розвивається в критичних, які несподівано виникли, частіше небезпечних ситуаціях в тому випадку, коли людина не може знайти вихід з них.

Ознаки афекту:

- звуження свідомості, спрямованість його на подразник і нездатність адекватно оцінювати ситуацію і свої дії;
- виражена рухова активність, пов'язана з необхідністю виплеснути сильне психічне напруження, породжене ситуацією;
- часткова або повна втрата пам'яті про події, що передували афекту і своїх діях під час нього;
- сильне психічне виснаження, фізична слабкість після афективної реакції;
- наявність "постаффлекторних слідів або комплексів", які у разі настання згодом схожій ситуації нав'язують той же спосіб її вирішення, який був зроблений суб'єктом в перший раз.

Депресія - емоційний стан, що характеризується негативним емоційним фоном, загальним зниженням життєвої активності, слабкістю вольових процесів, ослабленням пам'яті, розумових процесів, нездатністю концентрувати увагу. Людина в стані депресії відчуває болісні переживання, розпач, тугу. Характерними є думки про власної нікчемності, про неможливість запобігти настанню якихось жахливих подій, страх перед майбутнім, почуття провини за минулі події. Тривалі важкі депресії можуть призвести до спроб самогубства. Депресії у здорових людей можуть бути результатом хронічного стресу, тривалого перенапруження, психічної травми.

8. Поняття про волю

Воля - психічний процес свідомої і цілеспрямованої регуляції людиною своєї діяльності та поведінки з метою досягнення бажаної мети.

У вольових діях людина здійснює свою свідому мету. Свідомо діяльність - це довільна діяльність. Воля є однією з найважливіших умов людської діяльності Воля людини виробилася в процесі її суспільно-історичного розвитку, в трудовій діяльності. Живучи й

працюючи, люди поступово навчилися ставити собі певну мету і свідомо досягати її здійснення.

Вольову діяльність не можна зводити до активності організму й ототожнювати з нею. Активність властива і тваринам. Вони, задовольняючи свої біологічні потреби, пристосовуючись до умов життя, чинять тривалий вплив на навколишню природу, але це відбувається без будь-якого наміру з їхнього боку.

Воля виявляється в зусиллі, у внутрішньому напруженні, яке долає людина, переборюючи внутрішні та зовнішні труднощі, прагнучи діяти або стримуючи себе.

9. Довільні дії та мимовільні дії

У вольовій діяльності розрізняють довільні та мимовільні дії.

Дія - одна із складових діяльності людини, яка нею умотивовується і відповідає певній меті. Дія завжди спрямована на досягнення певної мети. Цілісна дія (за теорією П. Я. Гальперіна) складається з трьох частин: орієнтувальної основи, процесу виконання і процесу контролю.

Дія - структурна одиниця поведінки, діяльності людини, яка забезпечує її взаємодію з предметним світом. За психологічною будовою дія включає мету, спосіб і умови виконання. За допомогою мети попередньо очікується той результат, якого досягаємо наприкінці дії.

У традиційній психології власне вольовими діями називають дії, скеровані на досягнення свідомо поставленої мети і пов'язані з подоланням труднощів. За структурою психічної регуляції дія складається з двох основних частин: а) регуляційної, б) виконавчої. Усі дії людина опановує в процесі навчання.

Мимовільними діями називають неусвідомлювані дії та рухи. Це насамперед безумовно-рефлекторні рухи, спричинені безумовними подразниками і керовані підкорковими відділами центральної нервової системи. Вони пов'язані із захистом організму від ушкоджень або із задоволенням його органічних потреб.

Довільні дії та рухи завжди свідомі. Вони характеризуються цілеспрямованістю та відповідною організованістю. У процесі свідомого виконання завдання рухи контролюються, стають довільними. Навіть мимовільні безумовно-рефлекторні рухи, наприклад, кліпання очима, кашель, дихання та інші, можна довільно регулювати.

У житті людина користується здебільшого не окремими довільними рухами, а довільними діями, що складаються з рухів, пов'язаних у певну систему. Навчаючись читати, писати, грати на музичному інструменті, людина здійснює безліч довільних рухів і дій.

Довільні рухи складніші, ніж мимовільні. Проте, як показали дослідження І. М. Сеченова і І. П. Павлова, принципової різниці в механізмі їх здійснення немає. Довільні рухи, як і мимовільні, мають рефлекторний характер. Довільні дії людини виникають умовно-рефлекторним шляхом з мимовільних рухів. У маленьких дітей усі рухи мимовільні. Але в результаті навчання та виховання діти поступово оволодівають ними, навчаються свідомо контролювати свої рухи і скеровувати їх.

Коли мимовільний рух, що усвідомлюється, здійснюється цілеспрямовано, то він стає довільним. Такі рухи, як постукування пальцями по столу, можуть бути мимовільними, неусвідомлюваними рухами, але вони можуть стати й довільними, якщо це робиться навмисно, з певною метою, наприклад, щоб відбивати такт, співаючи або навчаючись музики.

З другого боку, кожний довільний рух в результаті багаторазового повторення стає настільки звичним, що ми виконуємо його автоматично, не зосереджуючи на ньому уваги навмисно. Наприклад, навчаючись письму чи музиці, людина кожний порух рукою виконує свідомо, і навчившись писати або грати на музичному інструменті, вона робить ці рухи вже автоматично, мимовільно.

У процесі розвитку людина навчилася не тільки довільно діяти, а й довільно припиняти свої дії.

Довільно діючи і довільно припиняючи свої дії, людина таким чином регулює свою власну діяльність і поведінку.

10. Аналіз складної вольової діяльності

Вольову діяльність людини визначає свідомо сформульована мета.

Діючи, людина ставить завдання, планує його виконання, добирає засоби його розв'язання. Щоб успішно навчатися, людина повинна усвідомлювати мету навчання, свої шкільні завдання, вміти організувати їх виконання, бути наполегливою.

Кожна вольова дія чимось мотивується.

Мотив - це рушійна сила, яка спонукає людину до діяльності, до боротьби за досягнення мети. Мотивами діяльності є людські потреби, почуття, інтереси, усвідомлення необхідності діяти.

Чіткість мети, розуміння справи, усвідомлення завдання, його важливість завжди породжують силу, енергію і рішучість дій. Чим більшого суспільного значення набуває завдання, тим більшу енергію та завзяття люди докладатимуть до його здійснення. Пристрасне захоплення своєю справою спонукає людей до творчої праці.

Вольова діяльність буває простою та складною.

Проста вольова діяльність - це діяльність, яка для свого здійснення не вимагає особливого напруження сил і спеціальної її організації. Вона характеризується безпосереднім переходом бажання в рішення і здійснення цього рішення.

Наприклад, захотівши пити, людина відразу наливає води в склянку і п'є; якщо їй холодно, вона вдягає пальто тощо. Ці дії не вимагають складних засобів для їх виконання.

Складна вольова діяльність вимагає значного напруження сил, терплячості, наполегливості, вміння спрямувати себе на виконання дії. Так, людина, розв'язуючи математичні задачі, щоб досягти бажаного успіху, повинна здійснювати низку вольових дій.

Складність вольової діяльності залежить від складності завдання, на виконання якого вона спрямована.

Воля людини виявляється в подоланні не лише зовнішніх труднощів, що неодмінно виникають у процесі виконання різних видів діяльності, а й внутрішніх, спричинених, наприклад, бажаннями, які суперечать поставленим завданням, втомою тощо. Подолання внутрішніх труднощів вимагає самоопанування та усвідомлення необхідності виконати те чи інше завдання.

Прагнення людини іноді виявляється у формі потягів.

Як правило, потяги бувають невиразними, мало усвідомленими. Людина кудись поривається, але чого саме їй забажалося, вона чітко не усвідомлює. Наявність прагнень, що виявляються лише у формі потягів, - недостатня умова для цілеспрямованої вольової діяльності.

Усвідомлюючи свої потяги, людина в такий спосіб перетворює їх на бажання. Бажаючи чогось, людина вже має більш або менш чітке уявлення про мету свого прагнення, напрям своєї діяльності.

Проте, усвідомивши мету своєї діяльності, людина може ще не бачити того шляху, яким треба йти, щоб успішно її здійснити, не маючи засобів для її досягнення. Накреслюючи потрібні шляхи та засоби, людина глибше усвідомлює свої прагнення. Глибоко усвідомлене прагнення дає змогу людині виразніше уявити не тільки мету діяльності, а й шляхи та засоби її завершення, зумовлює воління, активне бажання.

Однак так трапляється не завжди. Іноді людина вагається: діяти чи ні. У такому випадку має місце той особливий, проміжний стан у розвитку вольового акту, який називається боротьбою мотивів. Цей стан виникає тоді, коли в людини є суперечливі бажання - одні спонукають її до певної дії, а другі перешкоджають їй.

Рішення, що є глибоко усвідомленим, перетворюється на дію.

Виконання дії починається з її планування, з організації засобів, потрібних для здійснення завдання, і закінчується її завершенням.

Успіх вольового акту залежить від вольових якостей людини, глибини усвідомлення завдання, інтересу, а також від знань, умінь і навичок діяти, без яких успішне досягнення мети неможливе. Уміння, звичні дії роблять вольові дії чіткішими та більш організованими, сприяють швидкому та успішному їх виконанню.

Будь-яка дія має успіх, якщо стає звичною. Навички та звички сприяють легшому подоланню труднощів та успішному завершенню дії,

Структура складної вольової дії:

- потяг (неусвідомлене бажання)
 - бажання (усвідомлене прагнення до предмета)
 - воління (усвідомлене прагнення до предмета, коли того вимагає мета і засоби її досягнення)
 - боротьба мотивів (зіткнення суперечливих спонук при добиранні мети і способів дії)
- прийняття рішення дія (реалізація рішення, подолання об'єктивних і суб'єктивних труднощів).

11. Основні якості волі

Цілеспрямованість - одна з найважливіших вольових якостей особистості. Вона визначається принциповістю та переконанням людини і виявляється в глибокому усвідомленні нею своїх завдань і необхідності їх здійснювати. Цілеспрямованість виявляється в умінні людини керуватись у своїх діях не випадковими прагненнями, а постійними переконаннями, принципами.

Цілеспрямованість і принциповість особистості - підґрунтя її сильної волі.

Важлива вольова якість людини - її ініціативність, тобто здатність самостійно ставити перед собою завдання і без нагадувань і спонукань інших здійснювати їх.

Істотними рисами волі людини є також рішучість, витриманість і наполегливість. Ці якості виявляються в умінні своєчасно та свідомо приймати рішення, особливо в складних обставинах, у гальмуванні негативних прагнень і дій, у здатності людини перемагати труднощі, що виникають на шляху до досягнення мети.

Наполегливість людини слід відрізнити від такої її риси, яка називається впертістю.

Впертість - це необґрунтований, нічим не виправданий вияв волі, коли людина наполягає на своєму недоцільному бажанні, незважаючи на обставини. Упертість є виявом не сили, а певніше слабкості волі. Приймаючи рішення, вперта людина заперечує розумні докази, не зважає на інтереси інших, суспільні інтереси і своїми діями часто-густо завдає їм шкоди.

Важливою вольовою якістю людини є самостійність. Самостійність волі виявляється в здатності людини критично ставитися до вчинків і дій, як своїх власних, так і сторонніх, не підпадати під негативний вплив інших.

Навіюваність - це якість людини, протилежна самостійності. Навіюваність виявляється в тому, що людина легко підпадає під вплив інших людей. Люди, які легко піддаються навіюванню та самонавіюванню, - це люди із слабкою волею.

Важливою вольовою рисою людини є самовладання. Воно виявляється в здатності людини себе опановувати, скеровувати свою поведінку та свою діяльність.

Самовладання - важлива риса особистості, яку ми називаємо мужністю.

Своєрідним виявом відсутності волі особистості є конформізм. Суть його в тому, що людина хоча і має власну думку, але легко її змінює під тиском групи, виявляє свою залежність від стороннього впливу, не обстоює своїх переконань.

Сукупність позитивних якостей волі, властивих людині, зумовлює її силу волі. Як позитивні, так і негативні якості волі не є вродженими. Вони розвиваються протягом життя та діяльності.

Розділ 2. «ДИВІДУАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ»

Тема 1. Темперамент

План

1. Поняття про темперамент
2. Фізіологічні основи темпераменту
3. Психологічна характеристика типів темпераменту
4. Головні властивості темпераменту

1. Поняття про темперамент

На фоні загальнолюдських фізичних і психічних особливостей у кожної людини помітно вирізняються притаманні лише їй індивідуальні особливості, які впливають на її життя, поведінку, діяльність.

Індивідуальні особливості будови тіла - це конституція організму, його фізіологічні процеси: гуморальні, ендокринні, нервові.

Психічні індивідуальні особливості - темперамент людини - виявляються в різній швидкості реакцій, у порогах чутливості, властивостях уваги, пам'яті, у спостережливості, кмітливості, інтересах. Індивідуальні особливості людини слід відрізнити від вікових особливостей, яких людина набуває впродовж дозрівання або старіння організму.

Однакові за змістом і метою дії кожна людина виконує по-своєму, індивідуально. Одні реагують активно, жваво, глибоко емоційно, довго переживають вплив подразника, а другі - спокійно, повільно, швидко забуваючи про те, що на них впливало.

Є люди, які надмірно афективно реагують на події, на ставлення до них - спалахують гнівом, діють агресивно, а другі в таких випадках виявляють боязкість, не чинять жодного опору тоді, коли цього вимагає ситуація.

Темперамент - індивідуальна особливість людини, що виявляється в її збудливості, емоційній вразливості, врівноваженості та швидкості перебігу психічної діяльності.

Індивідуальні особливості реагування на різноманітні обставини дали підстави поділити людей на кілька груп, вирізнити за типами їх темпераменту.

Вчення про темперамент започатковане видатним давньогрецьким лікарем і філософом Гіппократом. Він та його послідовники (римський лікар Гален та ін.) обстоювали гуморальну теорію (від лат. - рідина, соки організму: кров, флегма, жовч), згідно з якою ознаки темпераменту зумовлює переважання в організмі певної рідини. Гіппократ вважав, що життєдіяльність організму визначається співвідношенням крові, жовчі та слизу (лімфи, флегми).

На підставі цих припущень сформувалося вчення про чотири типи темпераменту: сангвінічний (від лат. - кров, перевага в організмі крові), флегматичний (від грецьк. - слиз, перевага в організмі слизу), холеричний (від грецьк. - жовч, перевага в організмі жовчі) та меланхолійний (від грецьк. - чорний, перевага в організмі чорної жовчі).

Але характерні риси темпераменту, описані Гіппократом, досить точно визначають особливості окремих типів темпераменту. І. П. Павлов, розглядаючи проблему темпераменту, писав, що геніальний спостерігач людини Гіппократ, класифікуючи темпераменти, підійшов до істини найближче.

Німецький психіатр Е. Кречмер обстоював залежність психічної будови особистості від будови (конституції) тіла. Він запропонував класифікацію типів конституції (пікнічний, астеничний, атлетичний, дисплатичний) і вважав, що кожному з них властивий свій темперамент.

Крім того, ці теорії не враховують відмінностей темпераменту здорового та хворого організму, пояснюють відмінності темпераменту лише дією біологічних чинників, а тому не все виявляють в його сутності. Але цілком ігнорувати ці теорії в поясненні виявів темпераменту не можна.

2. Фізіологічні основи темпераменту

Наукове розв'язання питання основ темпераменту вперше дав І.П.Павлов у своєму вченні про типи нервової системи тварин і людини. І.П.Павлов та його співробітники, вивчаючи умовно-рефлекторні реакції собак, звертали увагу на індивідуальні відмінності в їхній поведінці, які проявляються передовсім у швидкості та точності утворення умовних реакцій – позитивних чи гальмівних, їхній інтенсивності, здатності адекватно реагувати на зміни подразника, загальній поведінці в експериментальних ситуаціях. І.П.Павлов, доводячи наявність певної закономірності у прояві індивідуальних відмінностей, висунув гіпотезу, що в основі їх лежать фундаментальні властивості нервових процесів – збудження та гальмування, їх врівноваженість та рухливість.

Сила нервової системи визначає її працездатність. Вона проявляється насамперед у функціональній витривалості, тобто здатності витримувати тривалі чи короточасні, але сильні збудження. Врівноваженість нервових процесів – це баланс між процесами збудження та гальмування, а їхня рухливість – швидкість зміни збудження та гальмування. Рухливість нервових процесів проявляється в здатності змінювати поведінку залежно від умов, швидко переходити від однієї дії до іншої, від пасивного стану до активного чи навпаки. Протилежною рухливості якістю є інертність нервових процесів. Нервова система інертніша тоді, коли потребує більше часу чи зусиль для переходу від одного процесу до іншого.

Ці якості нервових процесів утворюють певні системи, комбінації, які й зумовлюють тип нервової системи.

І.П.Павлов визначив чотири основні типи нервової системи, близькі до традиційної типології Гіппократа – Галена. Порівнюючи свої типи нервової системи з типологією Гіппократа – Галена, великий російський фізіолог описує їх так:

- 1) сильний, врівноважений, рухливий тип – сангвінік;
- 2) сильний, врівноважений, інертний тип – флегматик;
- 3) сильний, нерівноважений тип – холерик;
- 4) слабкий тип – меланхолік.

Цю типологію нервової системи І, П. Павлов пов'язував з темпераментом. Вживаючи термінологію Гіппократа щодо темпераментів, він писав, що сангвінік - палкий, врівноважений, продуктивний тип, але лише тоді, коли в нього є багато цікавих справ, які його збуджують.

Флегматик - врівноважений, наполегливий, продуктивний працівник.

Холерик - яскраво бойовий тип, задержуватий, легко й швидко збуджується.

Меланхолік - помітно загальмований тип нервової системи. Для нього кожне явище в житті стає гальмівним агентом, він недовірливий, в усьому бачить погане, небезпечне.

3. Психологічна характеристика типів темпераменту

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

Сангвініку притаманні досить висока нервово-психічна активність, багатство міміки та рухів, емоційність, вразливість, лабільність. Разом з тим емоційні переживання сангвініка здебільшого неглибокі, а його рухливість при незадовільних виховних впливах є причиною недостатньої зосередженості, похапливості, а то й поверховості.

Для холерика характерний високий рівень нервово-психічної активності та енергії дій, різкість і стрімкість рухів, сильна імпульсивність та яскравість емоційних переживань. Недостатня емоційна і рухова врівноваженість холерика може виявитися, за умов відсутності належного виховання, в нестриманості, запальності, нездатності контролювати себе в емоційних обставинах.

Флегматик характеризується порівняно низьким рівнем активності поведінки, ускладненням переключення, уповільненістю і спокійністю дій, міміки і мовлення, рівністю, постійністю та глибиною почуттів і настроїв.

Невдале виховання може сприяти формуванню у флегматика таких негативних рис, як млявість, збідненість і слабкість емоцій, схильність до виконання лише звичних дій.

Меланхоліку властивий низький рівень нервово-психічної активності, стриманість і приглушеність моторики та мовлення, значна емоційна реактивність, глибина і постійність почуттів, але слабкий їх зовнішній вияв. За умови недостатньої вихованості в меланхоліка можуть розвинути такі негативні риси, як хвороблива емоційна вразливість, замкнутість, відчуженість, схильність до тяжких внутрішніх переживань, які виявляються і за неістотних життєвих обставин.

Зв'язок типів темпераменту та типів вищої нервової діяльності стисло можна подати у вигляді таблиці.

Зв'язок типів темпераменту та типів вищої нервової діяльності

Тип темпераменту	Сила	Врівноваженість	Вид нервової діяльності
Холерик Сангвінік Флегматик Меланхолік	Сильний Сильний Сильний Слабкий	Неврівноважений Врівноважений Врівноважений Неврівноважений	Рухливий Рухливий Малорухливий Інертний

4. Головні властивості темпераменту

Темперамент як динамічна характеристика психічної діяльності особистості має свої властивості, які позитивно або негативно впливають на його поведінку. Усі типи темпераменту можна охарактеризувати за такими основними якостями:

- 1) лабільність – швидкість виникнення та протікання збудження і гальмування;
- 2) сензитивність – визначається тим, яка сила впливу необхідна, щоб викликати в людини реакцію;
- 3) реактивність – сила емоційної реакції на зовнішні та внутрішні подразники;
- 4) активність – характеризується тим, наскільки людина активна під час подолання перешкод;
- 5) темп реакцій – швидкість протікання психічних процесів та реакцій;
- 6) пластичність – гнучкість, легкість пристосування до нових умов;
- 7) ригідність – інертність, нечутливість до зміни умов;
- 8) екстраверсія – спрямованість особистості на довкілля, на оточуючих людей, предмети, події;
- 9) інтроверсія – фіксація особистості на собі, на своїх переживаннях та думках, схильність до самоаналізу, замкненість;
- 10) емоційна збудливість – характеризується тим, якої сили потрібен вплив, щоб викликати емоційну реакцію.

Тема 2. Характер

План

1. Поняття про характер
2. Формування характеру
3. Головні риси типового характеру
4. Природа характеру
5. Структура характеру

1. Поняття про характер

Характер (гр. - ознака, риса, особливість) - динамічна форма складного психологічного змісту, яка виявляється в сталому способі життя індивіда.

Людину звичайно характеризують як добру чи злу, скромну чи настирну, делікатну чи грубу, чуйну чи черству, ліниву чи працелобну, колективіста чи егоїста, боязку чи сміливу. Характером пояснюють також вчинки і проступки, життєві досягнення і невдачі. [Поза сумнівом, це властивості індивідуальності,] але на відміну від властивостей нервової системи, темпераменту чи здібностей вони відображають не динаміку і не результативність, «а зміст стосунків людини зі світом.

Якщо темперамент - це сукупність властивостей, які ґрунтуються на процесах дозрівання, то характер — на загальних закономірностях психічного розвитку в онтогенезі, серед яких особлива роль належить вихованню. Якщо темперамент є формальною ознакою способу життя і виявляється як індивідуальний стиль діяльності, то характер - також як змістовий і є ознакою індивідуального стилю життя.

Характер - це зафіксована у вигляді властивостей і сповнена глибокого змісту форма усталених стосунків індивіда зі світом.

За характером приховане життя індивіда в певних суспільно-історичних умовах. Отже, характер є психологічним явищем, своєрідним «зліпком»

з культури, що формує певні зразки стилю життя. Проте індивід не тільки «вбирає» в себе культуру, а й «вибирає» з неї той чи той зміст. Тому характер — індивідуальний стиль життя в межах певної культури. Найвиразніше це виявляється на рівні особистості, де характер є засобом життя, послуговуючись яким індивід веде діалог з культурою, втілює себе у світ.

Як і інші властивості індивідуальності, характер виконує інструментальну функцію, є певним способом реалізації стосунків індивіда з дійсністю.

2. Формування характеру

Як відомо, характер формується протягом життя людини. Витоки характеру людини та перші ознаки його вияву слід шукати на самому початку життя. Головну роль у формуванні та розвитку характеру дитини відіграє його спілкування з оточуючими її людьми. Перші звички та форми поведінки формуються на основі механізму наслідування: дитина наслідує своїх близьких, а також шляхом набування через емоційне підкріплення.

Сензитивними періодами для становлення характеру вважається вік від двох — трьох до дев'яти — десяти років, коли відбувається активний процес соціалізації яку ході спілкування з дорослими, так і з ровесниками. Саме в цей період діти відкриті для впливу ззовні, з готовністю сприймають зовнішні впливи, наслідуючи всіх і у всьому. Дорослі люди мають незаперечний авторитет у дитини, можуть впливати на неї за допомогою слова, вчинку і дії, що створює сприятливі умови для засвоєння та закріплення необхідних форм поведінки.

Досить важливими для формування характеру дитини є стиль спілкування дорослих один з одним та з самою дитиною. У першу чергу це стосується спілкування батьків, особливо матері, з дитиною. Те, як батьки поведуться з дитиною, через роки стане способом поводження її зі своїми дітьми, коли дитина стане дорослою і буде мати власну сім'ю.

Першими в характері дитини формуються такі риси як доброта, товариськість, чуйність, а також протилежні їм якості -егоїзм, черствість, байдужість до людей. Існують дані про те, що формування цих рис починається в перші місяці життя і визначається тим, як мати обходилася з дитиною.

У ранньому дошкільному віці закладаються засади таких рис характеру, які мають відношення до праці - працелюбство, акуратність, відповідальність, наполегливість. Оскільки в цей період провідною діяльністю є сюжетно-рольова гра, то саме в ній формуються і закріплюються відповідні звички дитини. Крім цього, має значення і виконання дитиною доступних видів домашньої праці, що повинно мати відповідну стимуляцію та заохочення з боку дорослих. Як правило, у характері дитини закріплюються ті риси, які постійно одержують позитивне підкріплення.

Молодший шкільний вік відзначається формуванням таких рис характеру, які виявляються у ставленні до людей. Цьому сприяє постійне розширення сфери спілкування дітей за рахунок шкільних друзів, учителів. У цьому віці може відбуватися поступове руйнування закріплених рис характеру, якщо ті форми поведінки, яких набула дитина вдома, не одержують у школі відповідного підкріплення та не оцінюються як правильні. Цей процес може супроводжуватися в дитини внутрішніми та зовнішніми конфліктами. Перебудова характеру не завжди має позитивний результат, частіше йдеться про часткову зміну рис характеру та компроміс між тим, до чого привчили дитину вдома, і тим, чого від неї вимагає школа.

У підлітковому віці активно розвиваються і закріплюються вольові риси характеру, а в юнацькому формуються базові моральні, світоглядні риси особистості. До закінчення школи людина має в основному сформований характер, і те, що відбувається з нею далі, уже не може кардинально змінити її рис характеру до невпізнанності.

Слід пам'ятати, що характер - це не застигле утворення, він формується і трансформується протягом життєвого шляху людини. Характер не можна вважати і фатально визначеним. Хоча він і зумовлений об'єктивними обставинами життєвого шляху людини, самі ці обставини змінюються під впливом учинків людини. Тому після закінчення навчального закладу характер людини продовжує формуватися або змінюватися. У цей час

людина сама є творцем свого характеру, оскільки характер формується залежно від світогляду, переконань і звичок моральної поведінки, які виробляє в собі людина, від справ і вчинків, які вона здійснює, від усієї її свідомої діяльності. Цей процес у психологічній літературі розглядається як процес самовиховання.

Самовиховання характеру передбачає, що людина здатна звільнитися від надмірної самооцінки, критично подивитися на себе, побачити свої недоліки. Це дозволить їй визначити мету роботи над собою, над тими рисами характеру, яких вона хотіла б позбавитися, або, навпаки, які вона хотіла б виробити в собі. Добре, якщо в цей період з'являється гідний наслідування наставник. Приклад для наслідування не обов'язково повинен бути реальним. Це може бути літературний герой або кіногерой, який виявляє такі риси характеру, як принциповість, твердість характеру тощо. Крім того, особливе значення у формуванні характеру належить суспільній діяльності людини, активна участь у якій розвиває почуття відповідальності перед колективом, сприяє розвитку організованості, витримки, почуття обов'язку тощо.

Найефективнішим засобом формування характеру є праця. Сильний характер мають ті люди, які ставлять перед собою певні цілі, наполегливо досягають їх втілення в життя, долають усі перешкоди на шляху досягнення мети. Тому можна стверджувати, що характер людини формується в діяльності.

3. Головні риси типового характеру

Людина — носій характеру. Риси її характеру впливають на діяльність, стосунки, способи дій у найширшому їх розумінні — в родині, трудовому колективі, в управлінні виробництвом, державою.

Типове та індивідуальне в характері існують в єдності. Типове створює фон для індивідуальних виявів рис характеру, і вияв невластивих більшості членів певної соціальної групи рис характеру викликає заперечення, осуд.

Особливості типового характеру виявляють позитивне або негативне ставлення: 1) до праці, 2) до інших людей, 3) до самої себе, 4) до предметів та явищ дійсності.

Ставлення до праці є однією з найістотніших рис характеру людини. Його виявляє повага до праці, працелюбність або ж зневага до праці та працівників. Важливі риси ставлення до праці - акуратність, сумлінність, дисциплінованість, організованість.

Ставлення до інших людей виникає в контактах між особистостями і зумовлюється суспільними умовами життя, які складаються історично і виявляються в колективі. Рисам характеру, які виявляють ставлення особистості до інших людей, властиві значна варіативність змісту і форми, залежність від рівня культурного розвитку народу та духовного багатства особистості.

Ставлення до інших людей має оцінний характер, в якому інтелектуальне оцінювання залежить від емоційного ставлення до рис характеру, що виявляються в суспільних контактах. Оцінне ставлення до людей виражається в різному змісті рис характеру та різній формі їх вияву. Схвалення й осуд, підтримка і заперечення можуть бути висловлені у ввічливій, тактовній, доброзичливій формі або ж формально, улесливо, а то й брутально, грубо, іронічно, саркастично, образливо.

Ставлення до інших людей виявляється залежно від обставин і характеру оцінювання вчинків як в позитивних, так і в негативних рисах характеру. Серед позитивних рис характеру, притаманних культурній людині, є справедливість, дотримання слова, щедрість, доброзичливість, чесність, принциповість. В їх основі лежать гуманістичні моральні якості людей, ідейні переконання, прогресивні прагнення.

До негативних рис характеру належать відчуженість, замкнутість, заздрість, скупість, зневага до інших, хвалькуватість, гордість, схильність до безпідставного кепкування та глузування, прискіпливість, схильність до пустопорожніх суперечок, заперечення істини, дріб'язковість, мізантропія. Негативні риси характеру дуже шкодять позитивному спілкуванню людей, їхньому прагненню до спільної боротьби з несправедливістю, спілкуванню в праці.

Так або інакше ставлячись до вчинків і поведінки інших, людина формує власні риси характеру за аналогією або протиставленням.

Ставлення до самої себе - позитивне або негативне - залежить від рівня розвитку самосвідомості, здатності оцінювати себе. Такі риси характеру, як скромність, почуття власної гідності, вимогливість до себе, відповідальність за справу, схильність віддавати всі свої сили колективу, державі, свідчать про високий рівень розвитку самосвідомості особистості.

Разом з тим деяким людям у ставленні до себе притаманні негативні риси - нескромність, хвалькуватість, кар'єризм, гордія, самовпевненість, безпринципна покора, безпідставна зневага або знецінювання себе.

Серед рис характеру особливо помітні ті, які визначають ставлення людей до речей, до природи. Ощадливість, дбайливість, акуратність, бережливість, дбайливе ставлення до природи підносять особистість.

Типові риси характеру за своєю інтенсивністю виявляються по-різному, індивідуально. У деяких людей окремі риси їхнього характеру виявляються настільки яскраво і своєрідно, що це робить їх оригінальними. Загостреність таких рис виявляється спонтанно, як тільки людина потрапляє в адекватні цим рисам умови. Такі умови провокують вияв загостреної реакції особистості. Крайню інтенсивність певних рис людини називають їх акцентуацією.

Хоча акцентуація певних рис особистості за своєю загостреністю та своєрідністю вияву виходить за межі звичайного, їх не можна вважати патологічними. Проте надмірно складні умови, які викликають акцентованість рис особистості, частота їх повторення можуть спричинити невротичні, істеричні та інші патологічні реакції.

Акцентованість рис характеру виявляється лише за певних умов. За інших умов люди з такими рисами діють спокійно, без напруження.

Акцентованість рис характеру виробляється за суспільних умов життя під впливом інтересів, специфіки контактів у колективі, проте, як свідчать дослідження, засадовими стосовно них є своєрідні вроджені індивідуальні особливості, що й створюють ґрунт для виникнення акцентуації за відповідних соціальних умов.

Розглянемо найбільш характерні вияви акцентуації. Застраювання в стані збудження, що свідчить про впертість, недовірливість, нетерпимість до заперечень у дискусіях. У спокійному стані такі люди виявляють відповідальність і розсудливість у веденні справ.

Педантизм виявляється в крайньому, нічим не виправданому формалізмі при виконанні справи, в дотриманні "букви", хоча це й шкодить справі, у міркуванні типу "як би чогось не сталося".

Демонстративні характери виявляють себе нестримно, викручуються там, де потрібно погодитися, заперечують очевидне: "це неможливо", "я цього не розумію", хоча нічого "неможливого" та "незрозумілого" немає. За звичних умов такі особи здатні погоджуватися, досягати значних творчих успіхів.

Екзальтовані особистості надмірно захоплюються, вихваляють те, що не варте уваги, легко збуджуються в радощах або сумують аж до розпачу, їхні реакції на власні вчинки або вчинки інших людей є загострено емоційними, афективними.

Тривожні характери в усьому очікують на небезпеку, виявляють підвищену боязливість, соромливість, розгубленість, здатні сховатися від небезпечного, поступитися навіть слабшому, уникати його, якщо він погрожує.

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

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

4. Природа характеру

Психічні властивості людини — це особливий прояв вищої нервової діяльності, підґрунтям якої є природжені особливості нервової системи, своєрідні сполучення яких (сила, врівноваженість, рухливість) виявляються в типах темпераменту. Але слід пам'ятати, що природжений тип нервової системи з перших днів життя перебуває під впливом суспільних умов життя, виховання, які накладають відбиток на їх функціонування.

У процесі життя у людини утворюються динамічні стереотипи, тобто система нервових зв'язків у корі великих півкуль головного мозку, яка виникає під впливом різноманітних подразнень, що діють у певній послідовності та певній системі. Багаторазові повторення таких подразнень спричиняють утворення міцних нервових зв'язків, які потім виявляються дедалі легше та автоматичніше, без особливого нервового напруження. Утворення та перероблення динамічних стереотипів потребують значної, часом важкої роботи нервової системи. Динамічні стереотипи утворюють фундамент звичних дій, рис характеру, які, як уже зазначалося, здебільшого виявляються мимоволі.

Отже, характер особистості є складним синтезом типу нервової діяльності та життєвих вражень, умов життя, виховання. Жива істота, писав І. Павлов, з дня народження знає найрізноманітніших впливів навколишнього середовища, на які вона неминуче повинна відповідати певною діяльністю, що часто закріплюється на все життя і виявляється у певних рисах характеру. Отже, характер, вважав І. Павлов, "є сплав з рис типу та змін, зумовлених середовищем".

У вченні про характер були спроби пов'язати характер людини з будовою тіла, з особливостями дії залоз внутрішньої секреції, проте ці спроби неспроможні були розкрити сутності характеру. Зазнали краху також і теорії, що розглядали характер як природжену психічну властивість.

Люди народжуються з різними особливостями функціонування головного мозку, що зумовлюється типом нервової системи, але ці фізіологічні відмінності людей є лише передумовою для формування в процесі життя різних морально-психологічних якостей, зокрема і відмінностей у характері. Те, що в одній сім'ї за схожих умов виростають діти з різними рисами характеру, не може бути доказом природженості рис характеру. Адже однакових умов у вихованні дітей не буває. Багатогранність спілкування, обставин, в які потрапляють діти, їхніх переживань створює надзвичайно різноманітні умови життя та виховання дітей. Саме це, відбиваючись у мозку дитини, викликає найрізноманітніші індивідуальні способи реагування, які поступово стають у кожної дитини своїми, властивими лише їй звичними рисами характеру. Саме те, що морально-етичні норми життя і вимоги до дітей у процесі їх виховання (вказівки, санкції) здебільшого бувають типовими, найбільше зумовлює прояви типових рис характеру, спільних для багатьох людей.

5. Структура характеру

Повсякденне життя засвідчує надзвичайно велику складність і багатогранність характеру. Вчені, які його досліджують, нарахували у людини більше 1500 різних рис характеру. Проте ці риси не ізольовані одна від одної, а взаємопов'язані й утворюють цілісну структуру. Структурність характеру виявляється у закономірній залежності між окремими його рисами. Так, скромність і сором'язливість, як правило, поєднуються з тактовністю і поступливістю, а зарозумілість та пихатість — із недоброчливим, неухважним і зверхнім ставленням до людей. Такі системи взаємопов'язаних властивостей називають симптомокомплексами.

Виокремити структуру характеру означає виявити його основні компоненти в їх взаємовідносинах та взаємодії. Б. Теплов запропонував виділяти в структурі характеру чотири симптомокомплекси, які виражають ставлення особистості:

– до суспільства, колективу, окремих людей, товаришність, колективізм, ввічливість, чуйність, тактовність, доброзичливість, щирість, повага, замкнутість, безтактність, грубість, жорстокість, брехливість, безцеремонність та ін.;

– до себе, самокритичність, самоповага, вимогливість, суворість, зарозумілість, гордість, хвастливість та ін.;

– до праці: працездатність, працьовитість, старанність, сумлінність, упертість, лень, безвідповідальність та ін.;

– до речей: акуратність, бережливість, неохайність, недбайливість та ін.

Структура характеру визначається не тільки взаємозв'язком окремих властивостей, а й властивостями, притаманними характеру загалом. Таких структурних властивостей характеру виділяють чотири:

1) ступінь їх глибини. Глибшими є ті властивості, які зумовлюються найважливішими, головними ставленнями особистості і тому пов'язані з широкою системою інших властивостей. У зв'язку з відмінностями в ступені глибини властивостей характеру не можна звести характеристику людини до переліку всіх системокомплексів;

2) активність. Визначається ступенем протидії зовнішнім обставинам. Одні люди при зустрічі з несприятливими обставинами посилюють свою активність, долають труднощі і досягають мети, інші пасують перед ними. Тому розрізняють людей із сильним і слабким характерами;

3) рівень стійкості (мінливості).

Перша - третя властивості характеру є необхідними умовами пристосувальної діяльності;

4) пластичність. Щоб дії і вчинки людини були доцільними, потрібно зі зміною середовища відповідно змінювати й індивідуально-своєрідні способи дій. Усі властивості характеру є необхідною умовою навчання і виховання. Завдяки пластичності характер можна виховувати і перевиховувати.

Структура характеру не дається від природи, а формується в процесі розвитку особистості. Вона зумовлена життєвим досвідом людини. Залежно від умов життя можуть розвиватися і по-різному проявлятися різні якості характеру.

Тема 3. Здібності

План

1. Поняття про здібності
2. Відмінності у здібностях та їхня природа
3. Якісна і кількісна характеристика здібностей
4. Структура здібностей

1. Поняття про здібності

Здібності людини є її істотними властивостями.

Здібності і діяльність, особливо праця, органічно взаємопов'язані. Людські здібності виникли і розвинулися в процесі праці. Здібності людини виявляються в діяльності, в праці. З розвитком праці та суспільного життя людські здібності розвивалися, зазнавали змін їх зміст і структура, виникли й розвинулися загальні та спеціальні здібності.

Здібності - це своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, особливо науковій та іншій діяльності і є необхідною умовою її успіху.

Кожна людина виявляє власні здібності в певній діяльності. Поза діяльністю цю властивість людини не можна виявити, описати та схарактеризувати. Тому ми й робимо висновки про здібності людини за її працею та за результатами її діяльності.

Кожна здібність людини - це її складна властивість, внутрішня здатність відповідати тим вимогам, які ставить перед нею діяльність, вона спирається на багато інших властивостей. До них належать, насамперед, життєвий досвід людини, надбані нею знання, вміння та навички.

Здібності людини спираються на наявні в неї знання, вміння та навички, на ті системи тимчасових нервових зв'язків, що формуються й розвиваються в процесі набування людиною нових знань, умінь і навичок.

Проте це не означає, що здібності людини - це лише її вміння, знання і навички. А насправді, як свідчать дані спеціальних психологічних досліджень, окремі люди, які спочатку не можуть виконувати якусь роботу, після спеціального навчання починають опановувати певні вміння та навички й навіть досягають високого рівня майстерності.

Отже, здібності не тотожні знанням, вмінням та навичкам.

Стосовно знань, умінь і навичок здібності являють собою певну можливість. Як кинуте в землю зерно ще не є колоском, а тільки має можливість розвитку залежно від складу,

вологості ґрунту, погоди тощо, так і здібності людини є лише можливістю для опанування знань, умінь, навичок. А те, чи перетворяться ці можливості на здібності, залежатиме від багатьох чинників - форм і методів навчання та виховання, спокою в родині тощо.

Здібності - це індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного здійснення певної діяльності і які визначають відмінності в оволодінні необхідними їй знаннями, вміннями та навичками.

2. Відмінності у здібностях та їхня природа

Спостереження за діяльністю людей доводять, що в їхніх здібностях є певні відмінності.

Здібності - це загальнолюдські властивості, їх мають усі люди. Людина може те, чого не зможе найбільш організована тварина. Разом з тим здібності виявляють і індивідуальну своєрідність кожної людини.

Індивідуальні відмінності здібностей людини характеризуються специфікою і мірою її здатності. Вони виявляються в тій діяльності, до якої особливо схильна людина, і свідчать, якою мірою ця діяльність виявляє її здібності. Так, одна людина здібна до музики, друга - до технічної діяльності, третя - до наукової роботи, четверта - до малювання і таке ін.

Здібності людини мають різний рівень вияву - низький, середній, високий.

Чим зумовлюються такі відмінності? Вони не є природженими, хоча ми іноді чуємо, наприклад, що "ця дитина здібна" або "нездібна" від природи.

Як і всі інші індивідуально-психологічні особливості, здібності не даються людині відразу, не є природною властивістю.

Здібності кожної людини, її індивідуальні особливості є результатом її розвитку. Обстоювати такий погляд необхідно, оскільки існували різні тлумачення впливу спадковості на формування людських здібностей.

Так, ще Платон стверджував, що здібності є природженими, і всі знання, які застосовує людина, — це її спогади про перебування в ідеальному світі "абсолютних знань". Декарт дотримувався переконання про природжене походження здібностей (його вчення про здібності відоме як вчення про природжені ідеї).

На думку Галля, рівень розвитку психічних якостей пов'язаний із розміром окремих частин мозку, і якщо кістки черепа повністю відповідають вигинам та западинам у мозку, то за формою черепа людини можна визначити її здібності. Галль склав навіть так звану френологічну карту (від грецьк. φρενος (розум), де поверхня черепа розбивається на 27 частин, кожна з яких відповідає за розвиток певних психічних здібностей).

З плином часу неправильно виявилася гіпотеза і про залежність здібностей від маси мозку. Відомо, що мозок дорослої людини важить приблизно 1400-1600 г. Мозок І. С. Тургенева важив 2012 г, А. Франса - 1017 г, Лібіха (відомого хіміка) - 1362 г. Але всі вони були видатними людьми з високим рівнем розвитку здібностей.

Найбільш правильною є гіпотеза про зв'язок задатків з мікроструктурою мозку та органів чуттів, залежно від чого і здійснюється функціонування клітин, а також з диференційними особливостями нервових процесів (сила, врівноваженість, рухливість нервової системи, а також її тип). Розвитку здібностей сприяє спадковість, соціальні умови життя. Так, у родині Баха було 57 музикантів, з яких 20 - видатні.

Заперечуючи фатальну природженість здібностей, сучасна психологія не заперечує вроджені диференційні особливості, що закладені в мозку й можуть стати передумовою успішного виконання будь-якої діяльності.

Природжені передумови розвитку здібностей називаються задатками. Задатки - це природжені можливості розвитку здібностей.

Вони зумовлені будовою мозку, кори його великих півкуль та її функціональними властивостями. Ці відмінності зумовлені не лише спадковістю розвитку організму, а й утробним і позаутробним розвитком.

Таким чином, задатки - це не здібності, а тільки передумови до розвитку здібностей.

Усі люди здатні опанувати мову, але не всі опановують однаково кількість мов і не однаково опановують рідну мову. Тварина, не маючи задатків до мовного спілкування,

ніколи не навчається говорити. Природні задатки до розвитку здібностей у різних людей не є однаковими. Цим частково і зумовлений напрям розвитку здібностей, а також тим, чи вчасно виявлено здібності, задатки і чи є умови для їх реалізації.

Провідну роль у розвитку здібностей відіграють не задатки, а умови життя, навчання людей, їх освіта та виховання. Між здібностями і задатками існує не простий, а багатозначний зв'язок. Задатки є багатозначними. Які саме здібності сформуються на ґрунті задатків, залежатиме не від задатків, а від умов життя, виховання та навчання.

На ґрунті одних і тих самих задатків можуть розвинути різні здібності.

Не всі вроджені задатки людини обов'язково перетворюються на здібності. Задатки, коли бракує відповідних умов для переростання їх у здібності, так і залишаються нерозвиненими. Від задатків не залежить зміст тих психічних властивостей, які містить кожна здібність. Ці властивості формуються у взаємодії індивіда із зовнішнім світом.

Раннє виявлення задатків - один із показників наявності природних даних, що сприяють розвитку здібностей. Біографії визначних осіб свідчать, наприклад, про раннє виявлення здібностей до музики, літератури, поезії. У Римського-Корсакова схильність до музики виявили вже у дворічному віці, у Моцарта - в три роки, Олександр Пушкін перший власний твір написав у дев'ять років, Михайло Лермонтов - у десять, Леся Українка - в тринадцять.

Іноді умови не сприяють раннім виявам здібностей. Але при появі умов здібності можуть виявитися й пізніше. Аксаков опублікував свою першу книгу в 56 років, Крилов першу байку - в 40 років.

У розвитку здібностей важливу роль відіграє опанування знань, умінь, досвіду.

Індивідуальні здібності в одній або кількох галузях діяльності називають талантом, а таких людей - талановитими.

У талановитих людей здібності виявляються в творчій діяльності, у творчому розв'язанні складних практичних, теоретичних і художніх завдань.

Найвищий рівень розвитку здібностей, що виявляються у творчій діяльності, результати якої мають історичне значення для суспільства, розвитку науки, літератури, мистецтва, називають геніальністю.

Геній виражає найбільш передові тенденції прогресу свого часу.

Геній відрізняється від талановитості суспільною важливістю тих завдань, які він розв'язує. Індивідуальні особливості здібностей виявляються в різнобічності або однобічності їх розвитку. Різнобічні здібності мали М. В. Ломоносов, Д. І. Менделєєв, М. Ю. Бородин, Тарас Шевченко та інші.

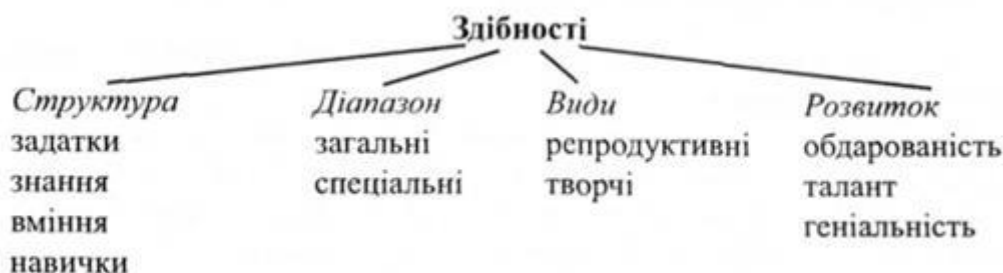
Індивідуальні особливості здібностей кожної людини є результатом її розвитку. Тому для розвитку здібностей потрібні відповідні соціальні умови, активна включеність особистості в діяльність.

По 16 годин на добу працював Едісон, який на запитання про причину його геніальності відповідав, що вона є результатом 99 відсотків поту та 1 відсотка таланту.

Задатки - анатомо-фізіологічне підґрунтя здібностей.

Умови перетворення задатків у здібності: діяльність, активна взаємодія з навколишньою дійсністю, навчання та виховання.

Здібності - реалізовані в діяльності потенційні можливості особистості.



3. Якісна і кількісна характеристика здібностей

Здібності можуть бути якісними і кількісними. Для педагога, зокрема, важливо знати, і до чого виявляють здібності учні, і, значить, які індивідуально-типологічні особливості їх особистостей включаються в процес діяльності як обов'язкова умова її успішності якісна характеристика здібностей, і в якій мірі здатен учень виконати вимоги, які пред'являються діяльністю, наскільки швидше, легше і ґрунтовніше він оволодіє навичками, уміннями і знаннями у порівнянні з іншими кількісна характеристика здібностей. Зі сторони якісних особливостей здібності виступають як складний комплекс психологічних особливостей людини, які забезпечують успіх діяльності, як набір "змінних величин", дозволяючи іти до мети різними шляхами. Наприклад, просуваючись кар'єристськими сходами, одна людина це робить завдяки таким психологічним якостям, як ініціативність, чуйність і увага до людей, що поєднуються з розумною вимогливістю, винахідливістю, велике почуття відповідальності перед колективом. Інша ж досягає високих щаблів за допомогою жорстокості, уміння й бажання грати на слабких сторонах кожного члена колективу, властолюбства, загравання з вищестоящими керівниками і т. п. Проте обидва керівники можуть бути прекрасними професійними знавцями, чудовими організаторами діяльності свого колективу співробітників. Таким чином, в основі однакових або в чомусь схожих досягнень при виконанні певної діяльності можуть лежати поєднання досить різних здібностей, що відкриває перед нами важливу сторону здібностей особистості - широкі можливості компенсації одних якостей іншими, які людина розвиває в собі, наполегливо і вперто працюючи. Загалом, властивість компенсації одних здібностей за допомогою розвитку інших відкриває величезні можливості перед кожною людиною, оскільки дає змогу розширити межі вибору професії та удосконалення в ній. Про це свідчить ряд фактів. Так, вітчизняний психолог Б.М.Теплов показав, що відсутність такої важливої музичної здібності, як музичний слух, не може виступати перешкодою на шляху розвитку професійних музичних здібностей. Він працював з групою дітей, що не володіли абсолютним музичним слухом. За певною методикою вдалося виробити комплекс якостей, який включав в себе тембровий слух, пам'ять на музичні інтервали і т. д. Цей комплекс якостей брав на себе функції звуковисотного розрізнення, тобто такі, які виконує у інших людей абсолютний слух. Аналогічно можна досягти успіху й у інших галузях діяльності.

Отже, якісна характеристика здібностей дозволяє відповісти на запитання, в якій сфері людської діяльності людині легше знайти себе, виявити великі успіхи і досягнення. Наприклад, встановивши, що учень володіє такими індивідуальними особливостями, як: здатність до формалізованого сприймання матеріалу, до узагальнення, здатність мислити математичними символами, гнучкість мислительних процесів, прагнення до раціональності в розв'язанні задач, математична пам'ять, математична спрямованість розуму, ми можемо вважати, що в нього достатньо здібностей для математичної діяльності.

Вияснивши, які конкретно-психологічні якості відповідають вимогам певної професії, можна відповісти на питання, в якій мірі вони розвинені в людини стосовно інших. Тим самим якісна характеристика здібностей нерозривно пов'язана з характеристикою кількісною. Проблема кількісних вимірювань здібностей має велику історію у психології. Ще в кінці XIX - поч. XX ряд зарубіжних психологів / Кеттел, Термен, Спірмен / під впливом вимог, викликаних необхідністю здійснювати професійний відбір для масових спеціальностей, виступили з пропозицією виявляти рівень здібностей учнів. Отже, тим самим передбачалось, що буде встановлено рангове місце особистості та її придатність до виконання певного виду діяльності. Дана проблема мала двоякий характер. З однієї сторони, вона давала можливість об'єктивно виявляти реальні здібності людини праці до конкретної трудової діяльності та відібрати людей, здатних для даної роботи / профорієнтація і профвідбір /. Як бачимо, досить прогресивна ідея, яка й до сьогодні не втратила своєї актуальності. Проте була й друга сторона проблеми. Деякі зарубіжні вчені використали цю ідею для обґрунтування привілейованого становища пануючих класів, у яких за допомогою спеціальних прийомів "виявляли" більш високий рівень здібностей.

4. Структура здібностей

Здібності виявляються у всіх сферах діяльності людини.

Вони поділяються за змістом і характером діяльності. Так, вирізняються здібності до навчання, малювання, музики, спорту, науки, організації, до конструювання, артистичні, педагогічні здібності тощо. У різних сферах діяльності здібності мають багато спільного і разом з тим мають специфічні риси.

Кожна здібність (наприклад, до малювання, музики, техніки, науки тощо) - це синтетична властивість людини, яка включає цілу низку загальних і часткових властивостей у певному їх поєднанні.

Структура синтетичної сукупності психічних якостей, що постають як здібності, визначається конкретною діяльністю і є різною для різних видів діяльності.

Вивчаючи конкретно-психологічну характеристику різних здібностей, можна виокремити в них більш загальні здібності (здатність виконувати не лише певний вид діяльності, а й певні її різновиди) та спеціальні (здатність виконувати певну, спеціальну діяльність); ці якості і ю слід протиставляти.

Загальними називаються здібності, які певною мірою виявляються в усіх різновидах діяльності - навчанні, праці, грі, розумовій діяльності тощо. Люди, що мають загальні здібності, легко переходять від одного різновиду діяльності до другого, використовуючи наявні засоби для їх виконання. В учнів загальні здібності виявляються в успішному опануванні різних навчальних дисциплін.

Спеціальні здібності виявляються в спеціальних різновидах діяльності. Наявність певних властивостей є підґрунтям спеціальних здібностей.

До загальних властивостей особистості, які в умовах діяльності постають як здібності, належать індивідуально-психологічні якості, що характеризують належність (за І. П. Павловим) людини до одного з трьох типів: «художнього», «мислительного» та «середнього».

Властивістю «художнього» типу є яскравість образів, вразливість, емоційність. Такі люди мають схильність до діяльності художника, скульптора, музиканта, актора тощо.

Людина «мислительного» типу виявляє вміння оперувати абстрактними поняттями, математичними залежностями.

До часткових властивостей, які, поєднуючись певним чином, складають структуру здібностей, належать:

а) уважність людини, її здатність тривалий час постійно зосереджуватися на завданні, об'єкті своєї діяльності - чим складніше завдання, тим більшої зосередженості воно вимагає;

б) чутливість до зовнішніх вражень, спостережливість.

Формування здібностей залежить від рівня розвитку культури суспільства. Поділ праці зумовлює диференціацію, спеціалізацію здібностей. Розвиток здібностей особистості цілком залежить від попиту, на який, у свою чергу, впливає поділ праці, що зумовило спеціалізацію освіти людей.

Люди, що мають загальні здібності, легко переходять від одного різновиду діяльності до другого, використовуючи наявні засоби для їх виконання. В учнів загальні здібності виявляються в успішному опануванні різних навчальних дисциплін.

Спеціальні здібності виявляються в спеціальних різновидах діяльності. Наявність певних властивостей є підґрунтям спеціальних здібностей. Так, уява - важлива ознака літературних здібностей, музичний слух - підґрунтя музичних здібностей. Загальні та спеціальні здібності взаємопов'язані, вони доповнюють одні одних.

Серед видатних діячів було багато людей, які у своїй діяльності поєднували високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей (М. В. Ломоносов, Т. Г. Шевченко, М. Ю. Бородин та ін.).

Так, у здатності до малювання важливу роль відіграє чутливість до кольорів, до їх відтінків і поєднань, здатність охоплювати й передавати пропорції.

У структурі музичних здібностей необхідним компонентом є музичний слух, який включає, передусім, чутливість до різноманітних змін частоти звуків. Психолог Б. М. Теплов, який спеціально досліджував музичні здібності, встановив, що важливими складовими музичних здібностей є:

- а) почуття ритму;
- б) мелодійний слух (що виявляється в особливому сприйманні мелодії);
- в) чутливість до інтонацій;
- г) гармонійний слух (що виявляється в сприйманні акордів).

Кожна здібність передбачає наявність певних якостей пам'яті людини: швидкості, міри вияву, повноти запам'ятовування та відтворення.

Особливо важливу роль у структурі здібностей відіграє здатність людини мислити, виявляти не помітні безпосередньо зв'язки та відношення. Важливе значення тут мають такі якості мислення, як широта, глибина, якість, послідовність, самостійність, критичність, гнучкість. Наприклад, дослідження В. А. Крутецьким здібностей школярів до математики виявили важливу роль таких компонентів, як здатність до:

- а) швидкого узагальнення великого обсягу математичного матеріалу (узагальнення без попереднього тренування);
- б) швидкого згортання, скорочення процесу міркування впродовж розв'язування математичних задач;
- в) швидкого переключення напряму думки від прямого до зворотного під час вивчення математичного матеріалу.

Якості мислення та пов'язаного з ним мовлення посідають важливе місце в структурі здібностей.

Здібності включають не тільки різноманітні пізнавальні, а й емоційні властивості. Музичні здібності ґрунтуються на особливості емоційної реакції, музичному враженні (Б. М. Теплов здібностям до наукової діяльності також властива висока емоційність. І. П. Павлов казав: "Будьте пристрасні у вашій роботі, у ваших шуканнях").

Існує тісний зв'язок здібностей з вольовими якостями — ініціативністю, рішучістю, наполегливістю, вмінням володіти собою, переборювати труднощі. П. І. Чайковський писав: "Весь секрет у тому, що я працюю щоденно й акуратно. Стосовно Цього я маю залізну волю і, коли немає особливої наснаги до занять, завжди вмію змусити себе і захопитися".

Тому здібності як властивість мають складну структуру. Це своєрідне й відносно постійне поєднання низки психічних властивостей людини, що зумовлює можливість успішного виконання певної діяльності. Недостатній розвиток окремих властивостей може компенсуватися.

Наприклад, люди, в яких відсутній слух і зір, компенсують це посиленою тактильною, нюховою, вібраційною чутливістю.

Здібності людей - продукт їхнього суспільно-історичного розвитку. Вони виникли й розвинулися в процесі історичного розвитку і життя людей під впливом його вимог.

Праця виявляла здібності людей, у праці вони розвивалися і формувалися. Здібності є умовою і продуктом праці.

Кожному етапу історичного розвитку людства відповідає певний рівень розвитку здібностей.

У процесі діяльності люди здобувають знання, опановують уміння, навички, що є необхідною умовою розвитку їх здібностей. В умовах науково-технічного прогресу здібності змінюються, з'являються нові їх різновиди.

Формування здібностей залежить від рівня розвитку культури суспільства. Поділ праці зумовлює диференціацію, спеціалізацію здібностей. Розвиток здібностей особистості цілком залежить від попиту, на який, у свою чергу, впливає поділ праці, що зумовило спеціалізацію освіти людей.

Розділ 3. Соціальні аспекти психології

Тема 1. Психологія спілкування.

План

1. Поняття про спілкування
2. Засоби спілкування
3. Функції спілкування

4. Різновиди спілкування

1. Поняття про спілкування

Спілкування - важлива духовна потреба людини як суспільної істоти. Потреба людини в спілкуванні зумовлена суспільним способом її буття та необхідністю взаємодії в процесі діяльності. Будь-яка спільна діяльність, і в першу чергу трудова, не може здійснюватися успішно, якщо між тими, хто її виконує, не будуть налагоджені відповідні контакти та взаєморозуміння.

Спілкування — явище глибоко соціальне.

Соціальна природа спілкування виявляється в тому, що воно завжди відбувається в середовищі людей, де суб'єкти спілкування постають як носії соціального досвіду. Соціальний досвід спілкування виявляється в змісті інформації, що є його предметом (знання, відомості, способи діяльності), у засобах (мовна та немовна комунікація при спілкуванні), у суспільно вироблених упродовж всього історичного розвитку видах спілкування.

За змістом спілкування охоплює всі царини людського буття та діяльності, об'єктивні та суб'єктивні їх вияви. Спілкування між людьми має місце при передаванні знань, досвіду, коли формуються різноманітні вміння та навички, погоджуються та координуються спільні дії тощо.

Отже, спілкування - це різноманітні контакти між людьми, зумовлені потребами спільної діяльності.

Особливість спілкування - в його нерозривному зв'язку з діяльністю. Діяльність є головним середовищем і необхідною умовою виникнення і розвитку контактів між людьми, передавання потрібної інформації, взаєморозуміння та узгодження дій.

Змістом спілкування завжди є інформація, зумовлена потребами взаємодії людей. Вона може стосуватися повідомлення нових знань, наприклад роз'яснення вчителем понять, пояснення сутності певних явищ, процесів, інформування про події, що відбуваються, обґрунтування певних положень, побудови гіпотез тощо. Спілкування може бути засобом передавання умінь і навичок.

За допомогою словесного опису та пояснення дії, її демонстрування та вправлення в ній людину можна навчити виконувати певну діяльність. Саме так опановуються професійні навички, фізичні та будь-які інші дії.

Змістом спілкування є знання, вміння та навички - зміст свідомості людини.

Важливий вплив на характер спілкування справляють взаємини, що склалися між членами контактної групи. Від того, які склалися взаємостосунки, залежить уся система спілкування конкретної особистості, її манери, колорит, засоби, що використовуються.

2. Засоби спілкування

Вербальна комунікація. Передавання інформації під час спілкування забезпечується за допомогою мови - головного, специфічно людського знаряддя спілкування, а також немовними засобами.

Мова як засіб спілкування виникла і сформувалася історично, в ході розвитку людського суспільства, з його потреб.

Природа мови є знаковою. Кожне слово - це знак, що має певну співвіднесеність з предметами зовнішнього світу. За кожним словом як знаком історично закріпилося певне значення, зрозуміле для спільності, яка користується цією мовою.

З розвитком соціального і технічного прогресу людства постійно розширювалося коло потреб людини, що спричиняло розвиток і вдосконалення мови як засобу спілкування. Словниковий запас і досконала граматична будова мови сучасного цивілізованого суспільства дають можливість передавати будь-яку інформацію та безліч відтінків і деталей об'єкта інформації.

Мова є засобом нагромадження та передавання суспільного досвіду. Завдяки спілкуванню за допомогою мови відображення дійсності у свідомості однієї людини доповнюється тим, що було у свідомості інших людей, внаслідок чого зростають можливості для обміну інформацією.

Вербальна комунікація за допомогою слова - головна і найбільш досконала форма людського спілкування. Рівень володіння мовою, багатство та культура мовного висловлювання визначають можливості та ефективність спілкування кожної конкретної особистості.

Паралельно з мовою як засобом спілкування за допомогою слова широко використовуються немовні засоби - жести, міміка, інтонація, паузи, манери, зовнішність. Спілкування як жива безпосередня комунікація суб'єктів закономірно виявляє емоції тих, хто спілкується, утворюючи невербальний аспект обміну інформацією.

Невербальна комунікація. Це особлива мова - "мова почуттів". Вона - продукт суспільного розвитку людей, що значно посилює змістовий ефект вербальної комунікації, а за певних обставин може її замінювати. Відомо, наприклад, що мовчання іноді буває красномовнішим, ніж слова, а обмінюючись поглядами, люди можуть збагнути зміст інформації, який не вкладається в адекватні категорії вербального висловлювання.

Велике значення для встановлення змістовних та емоційних контактів у спілкуванні має зовнішній вигляд людини. На його підставі складається перше враження про людину, яке нерідко визначає розвиток подальших стосунків. Зовнішній вигляд людини складається з тілесного вигляду, одягу, манери поводитися, звичок. Певною мірою він може свідомо змінюватись, але у своїй сутності лишається консервативним.

Зовнішній вигляд. Це невичерпне джерело і засіб комунікації. Величезну інформацію несе вираз обличчя, що виникає під впливом думок, почуттів, стосунків, які в певних ситуаціях чи життєвих інтервалах є домінуючими. Істотні деталі зовнішності - зачіска, одяг, аксесуари - це елементи оцінних суджень про людину. На їх підставі виникають оцінні судження про людину, її приналежність до певної групи, професії тощо.

За манерами людини можна судити про її вихованість, самооцінку, ставлення до інших.

Найбільш динамічно зовнішній бік невербального спілкування виявляється в жестах, міміці.

Жест - це соціально сформований та усталений рух, що передає психічний стан людини. Міміка та жести мають біологічну природу, містять елементи природженого характеру і в той же час соціальні за походженням.

Наприклад, міміка страху, жести погроз походять від біологічно доцільних захисних рухів, що мають місце в поведінці тварини. Міміка та жести протягом вербального спілкування дають можливість посилювати смислові наголоси на елементах інформації, що передається, і створювати таким чином більший емоційний ефект від усвідомлення її значущості.

Проте слід мати на увазі: гіпертрофована міміка та жестикуляція, позбавлені змістового підґрунтя, можуть ускладнити сприймання інформації, а то й просто дезорієнтувати реципієнта. Як особливий різновид невербального спілкування виокремлюють тактильно-м'язову чутливість.

Тактильно-м'язова чутливість генетично є одним із найпотужніших каналів отримання життєво важливої інформації. За допомогою тактильно-м'язової чутливості можна пізнати досить широкий спектр характеристик іншої людини: її фізичну силу, деякі особливості особистісного плану, стосунки, психічний стан тощо.

Тримаючи, наприклад, у руці долоню іншої людини, залежно від обставин можна певною мірою скласти уявлення про її психічний стан, взаєморозуміння та контакт, ставлення до ситуації, наміри.

Важливу роль в ефективності спілкування, як свідчать дані спеціальних досліджень зарубіжних психологів, відіграє просторове перебування співрозмовників один стосовно одного, дистанція та комунікативна спрямованість. Загальновідомо, що важливі політичні акції - переговори керівників, деякі зустрічі - проводяться за "круглим столом".

При спілкуванні "обличчя до обличчя" сторони мають можливість отримувати вичерпну інформацію про предмет розмови, визначати суб'єктивну позицію та ставлення до неї іншої сторони.

Як зневажання може бути розцінена репліка, зроблена іншою особою "крізь зуби", або відсутність запрошення сісти, коли до цього спонукають об'єктивні умови. Комунікативне значення дистанції в спілкуванні вивчає напрям психології, що має назву праксеміка.

Праксеміка виокремлює чотири дистанції у спілкуванні:

- 1) інтимну;
- 2) особисту, яка засвідчує, що ті, хто спілкується, є близькими друзями;
- 3) соціальну, яка характеризує офіційні контакти між сторонами, які входять у стосунки;
- 4) публічну, що має місце між чужими людьми (епізодичні, ситуаційні контакти).

Немовні засоби спілкування, які супроводжують вербальне повідомлення, створюють підтекст, який полегшує, збагачує і поглиблює сприймання інформації, що передається. Відповідність невербальних засобів спілкування цілям і завданням, змісту словесної комунікації - значущий елемент культури спілкування.

Почуття відповідності надзвичайно важливі в роботі педагога і всіх тих, для кого засоби вербальної та невербальної комунікації є інструментом їхньої професійної діяльності.

3. Функції спілкування

Спілкування - це багатоплановий процес, в якому можна виокремити такі головні функції: комунікативну, інтерактивну, перцептивну.

Комунікативна функція - це різні форми та засоби обміну і передавання інформації, завдяки яким стає можливим збагачення досвіду, нагромадження знань, опанування діяльності, узгодження дій та взаєморозуміння людей. Комунікативна функція спілкування, що здійснюється за допомогою мови, є необхідною умовою наступності розвитку поколінь, соціального та наукового прогресу людства, індивідуального розвитку особистості.

Обмін інформацією, що відбувається між людьми в різних видах діяльності, забезпечується комунікативною функцією спілкування в усіх сферах життя суспільства.

Інтерактивна функція спілкування. Вона передбачає контакти між людьми, які не обмежуються лише потребами передавання інформації. Спілкування завжди передбачає певний вплив на інших людей, зміну їх поведінки та діяльності. У цьому випадку виявляється інтерактивна функція спілкування, функція впливу на інших людей.

Поради, інструкції, вимоги, накази, висловлені в мовній формі та адресовані іншій особі, є спонуканнями до дії та регуляторами її поведінки.

Спільна діяльність, її зміст та умови виконання вибудовують таку модель взаємодії особистостей, коли кожний з учасників послідовно впливає своїми вчинками на інших і в свою чергу змінює свої дії під їх впливом.

Соціальний контроль - це оцінка діяльності з погляду її відповідності прийнятим у суспільстві зразкам поведінки, що регламентуються нормами взаємовідносин людей. Спільна діяльність людей - явище суспільне, яке перебуває під соціальним контролем.

Взаємодія між людьми відбувається ефективно тоді, коли їх поведінка відповідає прийнятим зразкам, тим ролям, які обрали співрозмовники.

Соціальна роль - нормативно ухвалений зразок поведінки, якої чекають від кожного, хто займає ту чи іншу соціальну позицію. Вона сприймається як специфічна або професійна поведінка - лікар, вчитель, інженер; за віком - дитина, дорослий.

Кожна людина може виконувати в житті кілька ролей: в сім'ї - батько, на роботі - керівник, у колі друзів - товариш тощо. Взаємодія людей, які грають кілька ролей, регулюється рольовими очікуваннями. Рольові очікування - це сподівання на таку поведінку іншої людини, яка відповідає її рольовому статусу.

Поведінку людей із взаємним очікуванням кваліфікують як тактовну, це важлива умова успіху в спілкуванні.

Випадки, коли очікування одного із співрозмовників не виправдовуються через те, що вони суперечать принципам і переконанням співбесідника, виходять за межі його соціально регламентованих цінностей та норм, не є безтактовністю. У таких ситуаціях особистість, розуміючи нереальність того, що від неї очікують, може обстоювати свою позицію і не наголошувати на тому, наскільки тактовна її поведінка з погляду співрозмовника.

Свідоме ігнорування рольових очікувань іншої сторони, що нерідко має місце в повсякденних ситуаціях спілкування, є нетактовністю. Вияви нетактовності мають місце тоді, коли людина виявляє неухважність до співрозмовника (відволікається на сторонні речі), перериває його або поводить себе всупереч соціально визначеній нормі рольового регламенту (керівна особа відмовляється вирішувати питання, які перебувають в її компетенції) тощо.

Нетактовність - це деструкція рольових очікувань у процесі спілкування, яка порушує ефективну взаємодію учасників процесу спілкування і може призводити до конфліктних ситуацій. Особливо небезпечними є порушення вимог тактовності в педагогічному спілкуванні.

Обмінюючись інформацією, встановлюючи комунікативні зв'язки для досягнення цілей діяльності, взаємодіючи між собою і здійснюючи різнобічні впливи на інших партнерів по спілкуванню, люди безпосередньо сприймають один одного і мають можливість пізнавати фізичні, психологічні та індивідуальні особливості, притаманні кожному із співрозмовників.

Перцептивна функція спілкування. Інформація, яку отримують співрозмовники під час контактів по різних каналах, дає можливість скласти більш або менш об'єктивне враження про те, що являє собою партнер по спілкуванню, проникнути в його внутрішній світ, зрозуміти мотиви поведінки, звички, ставлення до фактів дійсності. Шлях пізнання людини людиною у процесі спілкування є складним актом. Адекватний психологічний портрет суб'єкта спілкування формується залежно від об'єктивних і суб'єктивних чинників і включає в себе дію трьох важливих механізмів сприймання людини людиною: ідентифікацію, рефлексію (інтерпретацію) і стереотипізацію.

Серед умов, які сприяють взаємопізнанню в спілкуванні, важлива роль належить чинникові особистісно-соціальної значущості предмета комунікації, характеру ситуації спілкування та тривалості контактів. Коли зазначені умови об'єктивно присутні в спілкуванні, ймовірність виявлення істотних психологічних рис особистості зростає.

Перший етап у механізмі пізнання людини людиною - ідентифікація.

Ідентифікація - це спосіб розуміння іншої людини через усвідомлюване або неусвідомлюване уподібнення тому самому суб'єкту, який пізнає. Суть цього полягає в тому, що в ситуаціях взаємодії партнери намагаються зрозуміти один одного, ставлячи себе на місце іншого. Так, студент добре розуміє хвилювання та поведінку іншого студента перед іспитом, закоханий - страждання того, кого спіткала невдача у взаємності.

Для визначення власної тактики в спілкуванні співрозмовникові важливо знати, як індивід, що входить з ним у контакт, сприймає його самого. Усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає партнер по спілкуванню, має назву рефлексія.

Рефлексія поглиблює сприймання іншої людини, оскільки дає уявлення про ставлення до себе як до суб'єкта сприймання.

У процесі спілкування ідентифікація та рефлексія постають в єдності, завдяки чому забезпечується його психологічна інформативність. Дефіцит апріорних знань про психологію людей, з якими доводиться спілкуватися, не дає співрозмовникам можливості відразу визначитись у тому, як найкраще підтримувати і розвивати контакти.

Програмуючи свою комунікативну діяльність, суб'єкт намагається зрозуміти й пояснити причини, що зумовлюють дії та вчинки кожного.

Пояснення вчинків іншої людини через приписування їй імовірних почуттів, намірів, думок і мотивів поведінки має назву причинова інтерпретація (згідно з А. В. Петровським). Помилкова причина в інтерпретації поведінки співбесідника ускладнює, а іноді й унеможлиблює нормальну взаємодію у процесі спілкування.

Інтерпретація дій і вчинків здійснюється або на підставі ідентифікації, тобто через приписування іншому тих мотивів і почуттів, які, на думку суб'єкта, він сам виявив би в аналогічній ситуації, або шляхом віднесення партнера по спілкуванню до певної категорії осіб, стосовно яких існують певні стереотипні уявлення.

Стереотипізація - це класифікація форм поведінки та інтерпретація їх причин через співвіднесення із зразками, що відповідають соціальним стереотипам. Стереотип - це

сформований за конкретних соціальних умов образ людини, яким користуються, як штампом. Стереотипізація як прийом узагальнення типових рис, притаманних особистостям як носіям певних соціальних та психологічно важливих характеристик, широко застосовується в класичній художній літературі. Такими є персонажі "Мертвих душ" М. В. Гоголя - Чичиков, Манілов, Коробочка, Плюшкін; Голохвастов із комедії І. Карпенка-Карого "За двома зайцями" та ін.

Стереотипізація може складатись як результат узагальнення власного досвіду суб'єктом міжособистісного сприймання, до якого приєднуються відомості, отримані з книг та інших джерел. Стереотипізація є свідченням проникнення в психологічну сутність особистості та виявлення найхарактерніших її рис.

Якщо стереотипізація ґрунтується на достатній об'єктивній інформації, на основі якої робляться узагальнення, вона відображає вищий рівень пізнання людини людиною.

Проте стереотипізація може бути помилковою, мати характер упередженості, коли інтерпретація фактів, на підставі яких робляться узагальнення, виявляється недостатньо аргументованою, а самі факти не вичерпують сутності стосунків.

Так, при сприйманні незнайомої людини важливу роль відіграє первинна інформація, яку отримує суб'єкт сприймання. Якщо у реципієнта попередньо створити відповідну установку стосовно іншої людини, то вона може відіграти вирішальну роль у сприйманні в процесі спілкування. Спрацює стереотип.

Експериментально доведено, що попередня інформація, яку отримує суб'єкт сприймання, виявляється істотним підґрунтям для формування упередженості в оцінці іншої людини.

В одному експерименті двом групам студентів була показана фотокартка однієї й тієї ж людини. У першому випадку експериментатор схарактеризував її як видатного вченого, а в другому - як злочинця. Пропонувалося за зовнішнім виглядом дати їй характеристику.

Перша група студентів, якій була дана інформація про "видатного вченого", повідомила, що зовнішність людини на фотокартці свідчить про її інтелект, напружену роботу думки, доброту, зосередженість. Друга група - варіант "небезпечного злочинця" - стверджувала, що перед нею портрет жорстокої, рішучої та підступної людини.

Одна й та сама деталь портрета - очі - в одному випадку тлумачились як яскраві і розумні, а в другому - як злі і нещадні.

Стереотипи, що виникають на основі позитивних або негативних настанов, у спілкуванні виявляються суб'єктивізмом.

У спілкуванні досить поширені стереотипи, що ґрунтуються на оцінці зовнішності співрозмовника і зумовлюють деформовані суб'єктивні уявлення про його реальні якості. Це може завдати істотної шкоди стосункам і є небажаним явищем у роботі з людьми (особливо небажані такі ситуації в роботі вчителів, керівників колективів).

4. Різновиди спілкування

Спілкування як соціальне явище охоплює всі сфери суспільного буття та діяльності людей і може бути схарактеризоване за різними параметрами, а саме: залежно від контингенту учасників, тривалості стосунків, міри опосередкування, завершеності, бажаності тощо.

Залежно від контингенту учасників можна виокремити міжособистісне, особистісно-групове, міжгрупове спілкування.

Міжособистісне спілкування характерне для первинних груп, в яких усі члени підтримують між собою безпосередні контакти і спілкуються один з одним. Особливості спілкування визначаються змістом і цілями діяльності, що їх реалізує група.

Особистісно-групове спілкування має місце тоді, коли одного із співрозмовників представляє особистість, а другого - група. Таким є спілкування вчителя з класом, керівника з колективом підлеглих, оратора з аудиторією.

Міжгрупове спілкування передбачає участь у цьому процесі двох спільностей, кожна з яких обстоює свою позицію, прагне до реалізації своїх цілей, або ж обидві групи намагаються дійти згоди щодо певного питання, досягти консенсусу.

У разі можливих гострих суперечностей в обговорюваному питанні може виникнути міжгруповий конфлікт. У міжгруповому спілкуванні кожна особистість постає як виразник колективного інтересу, активно його обстоює, обираючи для цього засоби, які найповніше відображають колективну позицію.

Спілкування може відбуватись як взаємодія людей, між якими встановлюється комунікативний зв'язок, коли співрозмовники безпосередньо сприймають один одного, встановлюють контакти і використовують для цієї мети всі наявні в них засоби. Таке спілкування характеризується як безпосереднє.

У безпосередньому спілкуванні функціонує багато каналів зворотного зв'язку, що інформують співрозмовників про міру ефективності спілкування.

Опосередковане спілкування - це комунікація, в яку включена проміжна ланка - третя особа, технічний засіб або матеріальна річ.

Опосередкування може бути репрезентоване телефоном як засобом зв'язку, написаним текстом (листом), адресованим іншій людині, або посередником. Міра опосередкування у спілкуванні може бути різною, залежно від засобів, що використовуються для досягнення цієї мети.

Короточасне спілкування виникає із ситуаційних потреб і діяльності або взаємодії і обмежується розв'язанням локальних комунікативних завдань. Такими різновидами спілкування є консультація з певного, конкретного питання, обмін враженнями з приводу актуальних подій тощо.

Тривале спілкування - це взаємодія в межах однієї або кількох тем, обмін розгорнутою інформацією щодо змісту предмета спілкування. Тривалість комунікативних зв'язків визначається цілями спілкування, потребами взаємодії та характером інформації, якою оперують співрозмовники.

Спілкування вважають завершеним, коли повністю вичерпано зміст теми, до того, ж його учасники однозначно оцінюють результати взаємодії як вичерпні.

При незавершеному спілкуванні зміст теми розмови залишається не розкритим до кінця і не відповідає очікуванням співрозмовників. Незавершеним спілкування може бути з об'єктивних причин, коли між співрозмовниками виникають просторові проблеми (роз'єднаність людей) або проблеми щодо засобів зв'язку та інших необхідних умов для підтримування контактів.

Суб'єктивними причинами є заборона, небажання комунікантів продовжувати спілкування, усвідомлення необхідності його припинити. Залежно від ситуації, характеру та цілей спілкування класифікація його різновидів може бути здійснена й за іншими критеріями.

Тема 2. Групи та колектив

План

1. Відносини, стосунки та ставлення
2. Класифікація груп у психології
3. Соціальний статус. Визначення соціального статусу
4. Сприймання людьми одне одного як аспект міжособистісних взаємин

1. Відносини, стосунки та ставлення

В українській мові існує специфіка вживання термінів «відносини» та «взаємини» (стосунки). Термін **відносини** (зв'язки, взаємозв'язки - ділові, офіційні) вживають, коли йдеться про зв'язок між об'єктами чи явищами (міждержавні відносини, виробничі зв'язки тощо). Поняття **стосунки** (взаємини - між людьми) використовують тоді, коли мають на увазі зв'язок між суб'єктами (людьми) у процесі спілкування.

Термін **відносини** увів ще Аристотель для відображення певного способу буття людини та пізнання нею навколишнього світу. За позицією В.М. М'ясищева, **відносини** - це інтегральна система вибіркового свідомого зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності, яка виражається в діях, реакціях і переживаннях людини та відображає

її основні потреби й інтереси. Система відносин індивіда зі світом (люди, речі, професійна діяльність тощо) утворюють внутрішній світ людини.

Всі види відносин можна поділити на дві групи :

- 1) позитивної спрямованості психічної активності людини (ті, що зближують, об'єднують людей);
- 2) негативної спрямованості психічної активності людини (ті, які розділяють, роз'єднують людей).

Відносини формуються у процесі взаємодії людини з зовнішнім світом, тобто "виростають" (за В. М. М'ясищевим) з педагогічної, медичної і виробничої практики в процесі набуття людиною життєвого досвіду та встановлення міжособистісних стосунків.

Міжособистісні стосунки - це взаємозв'язки між окремими людьми (групами людей), які об'єктивно виявляються в характері і способах взаємних впливів людей один на одного в процесі різних видів спільної діяльності, зокрема спілкування, та суб'єктивно переживаються і оцінюються ними. Відповідно, стосунки між людьми можуть мати кон'юнктивний (об'єднувальний), або диз'юнктивний (роз'єднувальний) характер.

Міжособистісні стосунки зароджуються та розвиваються в суспільних відносинах. Складний багатоплановий процес встановлення контактів між людьми породжується потребами суспільної діяльності. Він включає в себе обмін інформацією, сприймання і розуміння людини людиною, вироблення спільної стратегії взаємодії.

Взаємодія - це процес безпосереднього чи опосередкованого впливу суб'єктів (об'єктів) один на одного, що породжує їхню взаємозумовленість і взаємозв'язок між ними.

Позитивний аспект взаємодії у процесі становлення і розвитку взаємин між людьми передбачає необхідність взаєморозуміння між ними.

Взаєморозуміння - це спосіб налагодження відносин між окремими людьми, соціальними групами, що передбачає обмін думками, цінностями, вивчення досвіду, при якому максимально враховується на практиці погляд чи позиція сторін, які спілкуються.

Взаєморозуміння - найважливіший показник успішності соціально-психологічного спілкування, об'єктивною основою якого є спільність інтересів, поглядів, цілей тощо. Воно має винятково важливе значення для успішної спільної діяльності людей, їхньої міжособистісної взаємодії як певної форми життєдіяльності, способу передачі форм культури та суспільного досвіду. У процесі такої взаємодії суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої. Людина самовиражається і самостверджується, виявляючи свої індивідуальні властивості, реалізуючи цілу низку соціальних функцій, тобто міжособистісна взаємодія та спілкування - явища поліфункціональні.

Міжособистісні взаємини – психологічний феномен, який неминуче виникає в процесі спілкування і стосується всіх сфер людського суспільства – політики, економіки, культури, побуту. В основі взаємин лежить **ставлення** особистості. **Ставлення** – це позиція особистості до всього оточуючого і до самої себе. Прояви ставлення пов'язані з емоційними переживаннями.

Отже, міжособистісні взаємини, стосунки – це суб'єктивні зв'язки і ставлення, які існують між людьми в соціальних групах; це система міжособистісних установок, ціннісних орієнтацій, очікувань, які визначаються змістом спільної життєдіяльності людей.

У міжособистісних стосунках вирізняють **три основні компоненти регулювання поведінки людей**: 1) когнітивний; 2) емоційний; 3) інтеракційний.

Когнітивний компонент особистості людини, яка спілкується з іншими суб'єктами, включає всі психічні процеси (сприймання, пам'ять, мислення та ін.), пов'язані з пізнанням оточення і самої себе.

Емоційний компонент обіймає все, що може бути зафіксоване на рівні фізіологічних реакцій і суб'єктивних ставлень. Це передусім позитивні та негативні переживання, конфліктність - узгодженість емоційних ставлень, внутрішньо особистісна, міжособистісна емоційна чутливість, задоволення - незадоволення собою, партнером, роботою, умовами життя взагалі тощо.

Інтеракційний компонент (взаємодія) регулюється першими двома і включає в себе конкретні відкриті чи завуальовані дії стосовно партнера.

Міжособистісні стосунки охоплюють широке коло явищ, але головним регулятором сталості, глибини, неповторності міжособистісних стосунків є привабливість однієї людини для іншої. Тому стан задоволеності-незадоволеності є основним критерієм оцінки таких стосунків.

Міжособистісна привабливість-непривабливість може набувати характеру сталих зв'язків між людьми й переходити у взаємну *прихильність або неприхильність*.

Взаємний обмін думками, почуттями, вчинками у процесі взаємодії викликає в людини зміну поведінки, установок, оцінок. У цьому разі йдеться про феномен взаємовпливу.

Механізми взаємовпливу

Взаємодіючи, люди послуговуються різними методами впливу на партнерів. Найпоширенішими серед них є зараження, навіювання, наслідування, переконання, конформізм.

Зараження - передавання суб'єктом свого емоційного стану іншому індивіду. Воно спостерігається під час паніки, масових психозів.

Наслідування виявляється в повторенні людиною зразків поведінки, що демонструє її оточення. Прикладом наслідування є дотримання моди.

Переконання - вплив на напарника по спілкуванню за допомогою доказів і аргументів.

Навіювання – найменш усвідомлюваний процес – ґрунтується на некритичному наслідуванні зразків поведінки іншої людини.

Конформізм, на відміну від навіювання, є процесом свідомої зміни оцінок, установок, поведінки під впливом групи.

Конформізм - це така поведінка людини, для якої характерною є зовнішня відповідність колективній меті, навіть якщо людина внутрішньо не погоджується з нею.

Конформізм – це прийняття суб'єктом думки групи з метою уникнення конфлікту, тобто йдеться передусім про зовнішню згоду за внутрішньої незгоди.

Нонконформізм – зовнішня незгода суб'єкта з думкою групи за незгоди внутрішньої. Прагнення взагалі в усьому демонстративно заперечувати думку оточуючих і відстоювати свою точку зору.

Суттєвим моментом взаємовпливу є стосунки симпатій та антипатій. Міжособистісні симпатії «нав'язують» більшу згоду, антипатії – незгоду. Симпатії роблять людей більш «відкритими» до взаємовпливу, антипатії, навпаки, ізолюють їх один від одного.

Відносини можуть бути особистісними, коли вони ґрунтуються на взаємній симпатії або антипатії між людьми, доброзичливості або ворожості. Міжособистісні стосунки набувають ділового чи особистісного характеру. *На основі цього їх поділяють на типи: знайомство, приятелювання, товаришування, дружба, любов, подружжя, родина, деструктивні стосунки.*

Головним критерієм розрізнення міжособистісних стосунків є рівень включення особистості у стосунки.

Другий критерій – вибірковість щодо партнерів – можна визначити як кількість ознак, що мають значення для встановлення та відтворення стосунків. Найбільшу вибірковість виявляють стосунки дружби, подружні, кохання, найменшу – знайомства. Середня кількість осіб, уведених у стосунки знайомства особистості, – 150-500, приятелювання – 70-150, стосунки дружби охоплюють 2-3 особи. Міжособистісні стосунки є найбільш значущими для особистості. Неофіційність, особиста значущість, емоційна насиченість становлять основу для впливу міжособистісних стосунків на особистість.

2. Класифікація груп у психології

Міжособистісні стосунки - це суб'єктивні зв'язки і ставлення, які існують між людьми в соціальних групах. Групою називають спільність людей, об'єднаних численними та різноманітними більш-менш стійкими зв'язками. Сам термін "група" - італійського походження. За доби Відродження в Західній Європі так називали сукупність об'єктів на

картинах художників. Потім цим терміном почали позначати конкретну сукупність людей, об'єднаних спільною метою, ідеєю, працею.

Людина живе, розвивається і діє у групі. У колективі й під його впливом відбувається становлення особистості — складається її спрямованість, формуються суспільна активність, воля, створюються умови для саморегуляції та розвитку здібностей. Проте не кожен спільність людей, у яку входить особистість, можна назвати колективом. Потрібно розрізняти поняття «група» і «колектив».

Групою можна назвати будь-яке об'єднання людей, незалежно від того, який характер зв'язків існує між її членами.

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



Рис. 57. Класифікація соціальних груп

Групи бувають великі та малі, реальні, умовні, офіційні, неофіційні та референтні. Великі та малі групи можуть бути реальними або умовними.

За розміром (кількісним складом): Велика група — це кількісно обмежена кількість людей, виділена за певними соціальними ознаками (клас, нація, прошарок), або реальна, значна за розмірами та складно організована спільність людей, поєднана спільною діяльністю (певна організація).

Це об'єднання багатьох людей, які не перебувають у безпосередньому контакті, взагалі можуть не знати про існування один одного. За певних обставин велика група може збігатися з умовною. Вона стає реальною, якщо індивідів об'єднують певні структурно-формальні (організаційно-комунативні, функціонально-рольові) і соціально-психологічні (ціннісно-нормативні, управлінські) характеристики. Поділяються на: 1) стійкі (етнос, класи, народності та ін.). Характеризуються тривалістю існування, закономірністю виникнення, становлення і формування з точки зору соціального розвитку та історії.

Управляються специфічними соціальними механізмами (традиції, звичаї), у зв'язку з чим можна виокремити і описати певний типовий для представника таких груп спосіб життя і мислення, особливості характеру;

2) стихійні (натовп, публіка та ін.). Випадковість виникнення цих груп спричинює короткочасність існування, неглибоку психологічну спільність почуттів і настроїв. Управління ними здійснюється за допомогою соціально-психологічних механізмів емоційної природи (навіювання, наслідування, зараження).

Мала група – це невелика кількість безпосередньо контактуючих людей, об'єднана спільними цілями або завданнями. Всі, хто належить до неї, знають один одного особисто і спілкуються між собою в процесі досягнення тієї чи іншої мети. Кількість членів малої групи, природно, не може бути менша двох, але не перебільшує приблизно 30-40 осіб. Прикладом таких груп, може бути сім'я, шкільний клас, студентська група, виробнича бригада, спортивна команда. Одна людина, звичайно, може входити до кількох груп.

Реальні групи - це об'єднання людей на ґрунті реальних відносин - ділових або особистих. Члени реальних груп згуртовані насамперед саме спільною взаємодією як певне об'єднання. Так, реальною групою є учнівський клас, сім'я, товариство друзів тощо.

Умовна група об'єднує людей за якоюсь умовною ознакою - віком, статтю, національністю та ін. Члени умовної групи не мають між собою реальних відносин та зв'язків і навіть можуть не знати один одного.

Наприклад, всі відмінники старших класів середньої школи, всі фермери району, символічна збірна світу з футболу. Окремі члени таких умовних груп можуть бути знайомі один з одним, мати певні міжособистісні стосунки, навіть підтримувати дружні взаємини, але всі вони не взаємодіють як ціле, як єдине автоматичне в певному розумінні.

За способом створення: *Офіційна* (формальна) група виникає як структурна одиниця на підставі штатного регламенту, інструкцій та інших документів. Формальними є студентська група, сім'я, військовий підрозділ, виробнича бригада. Ділові відносини між її членами визначаються посадовими обов'язками кожного і регулюються певним розпорядником. Офіційні групи створюються на підставі наказу, розпорядження, штатного розкладу, юридичних актів.

Наприклад, склад кафедри вищого навчального закладу, особовий склад військового підрозділу формуються наказами відповідно ректора і командира військової частини; шлюбні відносини чоловіка і жінки – юридичним актом.

Неофіційна група - це спільність людей, що виникла стихійно на підставі спільності інтересів її членів, симпатій, єдності поглядів і переконань або з інших мотивів. Так, неофіційними групами є групи осіб, що товаришують, шанувальники туризму, риболови тощо.

Серед різних видів груп окремо виділяють **референтну групу**.

Референтна (еталонна) група - це реальна або умовна (уявлювана) група, погляди, норми якої є зразком для особистості.

Особистість намагається входити в контактну, референтну для неї групу, норми, ціннісні орієнтації якої вона визнає, підтримує і вважає найоптимальнішими. Тоді суб'єкт не лише сам дотримується цих норм, а й спонукає до аналогічної поведінки інших. Буває так, що юнак є учнем шкільного класу, товаришує з однокласниками, але референтною для нього - є група друзів з мікрорайону, в якому він мешкає, чи спортивна команда, в яку він входить.

Інколи референтна група є умовною. Наприклад, для підлітка, такою може бути уявлювана група "крутих хлопців" - кіно герої бойовиків або "зірок естради" тощо. Частіше такі групи обирають для себе замкнуті, некомунікабельні, інтровертовані люди.

Психологічні дослідження міжособистісних взаємин у групах та особливостей їх функціонування дають змогу виокремлювати три види **залежно від рівня згуртованості**.

Перший рівень згуртованості. Це дифузна група. Майже не згуртована, існує найчастіше короткий час, склад членів – випадковий, домінують найпростіші взаємини за типом симпатій-антипатій. Наприклад до дифузної групи можна віднести попутників у купе поїзда, де хтось комусь поступився місцем, допоміг переставити речі – тобто між людьми виникли поверхові, ситуативні міжособистісні взаємини. Разом з тим дифузна група може діяти досить активно, згуртовано, з відповідним розподілом ролей. Наприклад, така дифузна група як черга за квитками до театральної каси, в якій касир раптом припинив продавати квитки.

Другий рівень згуртованості. Це асоціація або кооперації - це більш складне утворення. Це група в якій відсутня діяльність, яка її об'єднує, організація та управління. Ціннісні орієнтації членів асоціації проявляються в умовах групового спілкування. Група згуртована має постійний основний склад, існує протягом відносно тривалого часу. Мають місце як відносини типу симпатій-антипатій, так і ділові; практично завжди існують міжособистісний рольовий розподіл, який допомагає ефективніше здійснювати спільну діяльність.

Головна особливість асоціації (кооперації) полягає в тому, що її члени мають спільну мету, досягання якої постійно вимагає тісної взаємодії.

Корпорація - організована група, що характеризується замкнутістю структури, максимальною централізацією та авторитарністю керівництва.

Третій рівень згуртованості. Вищою формою організації групи є колектив. **Колектив**— це група людей, залучених до спільної діяльності і об'єднаних єдиною метою, яка підпорядковується суспільній меті.

У такій групі міжособистісні взаємини опосередковуються особистісно значущим і суспільно цінним змістом групової діяльності. Колектив має всі ті ознаки, що й асоціація, але найвищий рівень згуртованості забезпечується домінуванням збігу суспільно значущої (просоціальної) мотивації членів групи з основного виду діяльності.

До третього рівня згуртованості належить і корпорація - високоорганізована група, яку відрізняють замкнутість на власних групових інтересах, максимальна централізація та авторитарність керівництва.

Істотна ознака колективу - суспільна важливість мети та завдань, на реалізацію яких спрямовані зусилля його членів. Це дає підстави розглядати колектив як найважливішу клітинку суспільного організму.

3. Соціальний статус. Визначення соціального статусу

Кожна особистість у системі особистісних відносин має свій статус, який визначається властивостями її характеру, популярністю, впливовістю.

Соціальний статус особистості — це її позиція в соціальній системі, пов'язана з належністю до певної соціальної групи чи спільноти, сукупність її соціальних ролей та якість і ступінь їх виконання.

Він охоплює узагальнюючу характеристику становища індивіда в суспільстві: професію, кваліфікацію, освіту, характер виконуваної праці, посаду, матеріальне становище, наявність влади, партійну і профспілкову належність, ділові відносини, належність до демографічних або етнічних груп (національність, релігійність, вік, сімейне становище, родинні зв'язки). Міжособистісні стосунки в групах вивчають за допомогою методів спостереження, експерименту, бесіди, анкет і соціометрії. Вибір і застосування способу залежить від конкретних завдань. Останнім часом з цією метою обширно використовують соціометричну, референтометричну методики.

Соціометрія. У 30-х роках ХХ ст. Д.-Л. Морено при вивченні соціальних взаємодій у групі запропонував так звану соціометричну функцію, яка потім отримала назву «соціометрія».

На практиці соціометрію використовують для виявлення симпатій чи антипатій між особами, що належать до групи, які самі можуть не усвідомлювати свого ставлення до інших. У ролі соціометричного критерію при дослідженні виступає запитання «З ким би ти хотів...?». Воно може стосуватися будь-якої сфери людських відносин: спільної праці, навчання, відпочинку, розваг. За потреби виявити осіб із негативним статусом соціометричним критерієм слугує запитання «З ким би ти не хотів...?»

За даними соціометричної матриці можна розрахувати більше 20 групових показників: соціометричний статус будь-якого члена групи, індекс групової згуртованості, індекс інтегративності групи, рефлексивний коефіцієнт усвідомленості та інші. Однак більшість вітчизняних учених вважає їх формальними і до того ж сумнівними.

Референтометрія. У народі кажуть: «Скажи, хто твої друзі, і я скажу, хто ти». У групі завжди виділяється коло осіб, на думку і оцінку яких особистість орієнтується, тобто з певних обставин вони виявляються референтними, утворюють референтну групу. Знання референтної групи частенько допомагає встановити мотиви поведінки людини. Для її визначення вітчизняні дослідники запропонували методику референтометрії, що дає змогу всередині групи, до якої належить особистість, виявляти її референтну групу. Цього не можна зробити за допомогою соціометричного тесту.

Одним із важливих критеріїв рівня розвитку групи є *згуртованість колективу* - риса, яка характеризує його міцність і сталість психологічних зв'язків між членами колективу в межах соціальної спільності.

Слід з'ясувати, які засоби і методи посилюють згуртованість колективу. Передусім, це виховання, що дає змогу досягти відповідності орієнтації членів колективу на певні цінності, мету та завдання, які люди виконують. Вирішальним чинником для посилення згуртованості колективу є підвищення змістовності і спрямованості внутрішнього життя колективу, яке має значно виходити за межі особистісних інтересів і зосереджуватися на найважливіших напрямках суспільного життя і його інтересів. У структурі утворених груп чітко виявляється ієрархія статусів їх членів, що визначаються різними соціально-психологічними чинниками.

Лідер - це особистість, що користується визнанням та авторитетом групи і за якою група визнає право приймати рішення про дії у важливих ситуаціях, бути організатором діяльності групи і регулювати відносини в групі.

Кожен колектив завжди має свого лідера, організатора.

У групах людей, крім офіційного керівництва, є ще і неофіційний лідер.

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

4. Сприймання людьми одне одного як аспект міжособистісних взаємин

Сприймання людьми одне одного – це аспект міжособистісних взаємин. Саме сприймання один одного прийнято у психології називати **соціальною перцепцією**. Ми знаємо, що перцепція – це сприймання. Цей термін ввів Дж. Брунер у 1947 році. Соціальною перцепцією почати називати процес сприймання соціальних об'єктів (це інші люди, це – соціальні групи, це – великі соціальні спільноти).

Термін «соціальна перцепція» більш ширше поняття чим термін «міжособистісна перцепція». Чому? Тому що соціальна перцепція – сприймання таких соціальних об'єктів, як соціальні групи або великі соціальні спільноти.

На думку Г.М. Андрієвої «міжособистісне сприймання або перцепція» - це сприймання зовнішніх ознак людини, співвідношення їх з особистісними характеристиками того, кого сприймають і інтерпретація на цій підставі його вчинків.

Тобто, сприймання одне одного.

Якщо ми позитивно сприймаємо один одного, то виникає взаєморозуміння, тобто люди розуміють один одного.

Взаєморозуміння є двох рівнів соціальної перцепції і взаємодії:

1) усвідомлення мотивів і мети поведінки партнера.

Наприклад, учитель може розуміти, що старшокласник не виконав домашнього завдання, бо йому, з огляду на специфіку юнацького віку, хотілося цікаво, емоційно насичено провести час із друзями, проте «прийняти» таку поведінку він не зможе. Виходячи зі своєї соціальної позиції, педагог цілком слушно вважатиме, що юнак має вміти правильно розподіляти свій час і, в усякому разі, не нехтувати навчанням заради розваг.

2) внутрішня згоди з цим мотивами та метою, за певних обставин – пряме схвалення їх.

Наприклад, вчитель може розуміти і погодитись з тим, що в цілому обдарований учень вирішив пов'язати своє майбутнє з гуманітарними науками і не в змозі приділяти ж уваги і часу точним наукам.

Важливе значення в міжособистісному сприйманні має **соціально-психологічна ідентифікація** - вміння зрозуміти іншу людину, *уподібнивши* себе їй, тобто вміння стати на її позицію. Це допомагає краще зрозуміти партнера зі спілкування.

З ідентифікацією тісно пов'язана **емпатія** – емоційний аспект розуміння іншої людини, здатність емоційно відгукнутися на її проблеми, пережити разом з нею.

Ще одним з основних психологічних феноменів міжособистісного сприймання є **соціально-психологічна рефлексія** – усвідомлення суб'єктом того, як він сприймається оточуючими.

Наприклад, учителям-практикантам добре відомо, що в більшості шкільних класів є свій «штатний гуморист». Нерідко на такого учня «працює» весь клас, підказує жарти, опосередковано зумовлює відповідні дії, вчинки, лінію поведінки взагалі. Учень поступово звикає до свого статусу, це накладає відбиток на всю систему його особистісних якостей і визнає лінію поведінки і в подальшому житті.

Він усвідомлює те, що його оточуючі сприймають саме таким.

Розділ 4. «ОСНОВИ ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ»

Тема 1. Предмет та методи вікової психології

План

1. Сутність, об'єкт і предмет вікової психології
2. Завдання вікової психології
3. Вікова періодизація психічного розвитку
4. Методи вікової психології

1. Сутність, об'єкт і предмет вікової психології

Вікова психологія є багатогалузевою академічною наукою, яка вивчає психічний розвиток людини від народження до старості, маючи чітко окреслений предмет дослідження, послуговуючись загальнонауковими і специфічними методами, методиками, критеріями істини, описуючи свій предмет у спеціальних термінах, відокремлюючи його від предметів інших наук, навіть споріднених, наприклад від загальної психології, психофізіології, генетичної психології, які також певною мірою вивчають вік — своєрідний біологічний годинник, що починає свій хід з моменту зародження людини. Цей годинник неухильно і незворотно рухається від народження до смерті. Напрямок цього руху визначений природою, кожна людина підпорядковується йому.

Вікова психологія — галузь психологічної науки, яка вивчає особливості психічного та особистісного розвитку людини на різних етапах її життя.

Об'єктом дослідження вікової психології є людина на всіх етапах її життя. Його специфіка полягає передусім у тому, що протягом життя в психіці людини відбуваються різні якісні перетворення, дослідження яких потребує системного з'ясування загальних закономірностей вікового розвитку.

Вікова психологія – особлива галузь психологічних знань, яка має унікальний предмет дослідження – вік та вікову динаміку психіки людини. Тобто, вікова психологія досліджує закономірності психічного розвитку особистості на різних етапах її життя. Акцент робиться на динаміці розвитку – це те, що відрізняє вікову психологію від інших галузей психології. Іноді вікову психологію називають генетичною (від грецького „генезис” – походження, становлення).

Розвиток психіки людини безперервний протягом життя. Ці зміни можна спостерігати при порівнянні немовляти, школяра, юнака, дорослої людини та людини похилого віку. Як ви вже знаєте, розвиток організму від моменту запліднення до його смерті називається

онтогенезом (від грецького – сутне + походження). Термін “онтогенез” було запропоновано німецьким біологом Е.Геккелем.

Багато століть існує загадка появи свідомості, емоційних переживань, творчих піднесень, складного внутрішнього світу людини.

У психології проблема психічного розвитку є однією з центральних. Відповіді на питання: “Як виникла психіка? Що є джерелом та факторами її розвитку?”, складають теоретичні й практичні підвалини психології. Ще в рамках філософських концепцій існували протилежні погляди на природу психіки. Деякі дослідники віддавали перевагу середовищу як джерелу психічного та заперечували роль вроджених біологічних факторів у психічному розвитку людини; інші, навпаки, вважали природу ідеальним творцем, де діти з народження наділенні “гарною” природою, потрібно лише довіритися їй та не заважати природному розвитку.

Основними проблемами вікової психології є:

- проблема факторів психічного розвитку людини;
- проблема критеріїв розвитку;
- проблема методів вивчення особливостей розвитку;
- проблема співвідношення розумових та особистісних змін у загальному психічному розвитку дитини;
- проблема педагогічної фасилітації процесу розвитку.

Отже, вікова психологія вивчає виникнення і розвиток психічних процесів і властивостей у дітей, підлітків, юнаків та дорослих; зумовлену віком динаміку співвідношень між ними; становлення різних видів діяльності; формування психічних якостей особистості, яка зростає; вікові можливості засвоєння знань; провідні фактори розвитку та формування особистості та ін.

2. Завдання вікової психології

Вище викладені проблеми науки з'ясовують основні завдання вікової психології, насамперед це:

- теоретичні :
 1. Побудова загальної концепції психологічного розвитку в онтогенезі; з'ясування джерел, умов та рушійних сил розвитку;
 2. Побудова періодизацій онтогенетичного розвитку, виокремлення вікових стадій (саме динаміки розвитку);
 3. Конкретний психологічний опис стадій розвитку.
- практичні:
 1. Розробка сучасних методів дослідження розвитку психічних процесів і властивостей людини, що зростає;
 2. Урахування теоретичних висновків і результатів досліджень в реальних процесах виховання і розвитку дітей.

Узагальнюючи проблеми й завдання науки, можна сказати, що вікова психологія вивчає рушійні сили індивідуального розвитку людської психіки, закономірностей переходу від попередніх періодів до наступних, від нижчих стадій до вищих, індивідуально-типологічні відмінності в розвитку дітей, підлітків, молоді, дорослих, встановлення факторів, що їх детермінують.

3. Вікова періодизація психічного розвитку

У рамках діяльної теорії було виконано багато досліджень зовнішньої та внутрішньої діяльності, умов їх взаємопереходу, закономірностей процесу інтеріоризації та екстеріоризації, що призвело, врешті-решт, до логічного запитання про те, для чого дитина виконує предметні дії.

Відповідаючи на це запитання, Д.Б. Ельконін обґрунтував положення про те, що в процесі розвитку дитини спочатку відбувається засвоєння мотиваційної сторони діяльності, а вже потім операційно-технічної. Він відкрив закон чергування, періодичності різних типів діяльності: орієнтації в сфері відносин та орієнтації в способах вживання предметів, які

йдуть одна за одною. Кожного разу між ними виникають суперечності, які і є чинником розвитку.

Розвиваючи ідеї Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконін запропонував розглядати кожен психологічний вік на підставі таких основних критеріїв, як соціальна ситуація розвитку, провідний тип діяльності, основні новоутворення розвитку та кризи.

Кожен вік характеризується своєрідною, специфічною для нього соціальною ситуацією розвитку, яка -є, за висловом Л.С. Виготського, висхідним моментом для всіх динамічних змін, які відбуваються в розвитку протягом даного періоду. Вона визначає ті форми і той шлях, йдучи по якому, дитина набуває нових якостей особистості, беручи їх з середовища, де соціальне стає індивідуальним. З життям дитини в даній соціальній ситуації виникає провідний тип діяльності. В ній розвиваються новоутворення, властиві для даного віку, які приходять в суперечність зі старою соціальною ситуацією розвитку, руйнують її та будують нову, яка, в свою чергу, відкриває нові можливості для психічного розвитку дитини в наступному віковому періоді. Така перебудова соціальної ситуації розвитку і складає основний зміст критичних періодів.

Хронологічно вікові кризи визначаються межами стабільних періодів: криза новонародженого (до 1 міс.), криза одного року, криза трьох років, криза семи років, підліткова криза (11 — 12 років), юнацька криза.

За Д.Б. Ельконіним дитинство ділиться на 7 періодів:

- вік немовляти — до 1 року;
- раннє дитинство — 1—3 роки;
- молодший і середній дошкільний вік — 3—4—5 років;
- старший дошкільний вік — 4 (5—6) 7 років;
- молодший шкільний вік — 6 (7—10) 11 років;
- підлітковий вік — 10(11—13) 14 років;
- ранній юнацький вік — 13 (14—16) 17 років.

Весь процес дитячого розвитку ділиться на 3 етапи: 1) дошкільне дитинство (0—6) 7 років; 2) молодший шкільний вік (6—11 років); 3) середній і старший шкільний вік (12—17 років).

Кожен з етапів складається з двох періодів, які відкриваються міжособистісним спілкуванням як провідним типом активності, яка спрямована на розвиток особистості дитини, і завершується предметною діяльністю, пов'язаною з інтелектуальним розвитком, формуванням знань, умінь і навичок та реалізацією операційно-технічних можливостей дитини.

Перехід від одного етапу до іншого супроводжується кризами, тобто невідповідністю між рівнем досягнутого особистісного розвитку і операційно-технічними можливостями дитини. З роки і 11 років — це кризи відносин, за ними виникає орієнтація в людських відносинах. 1 рік і 7 років знаменуються кризами світогляду, які відкривають орієнтацію в світі речей.

Концепцію Д.Б. Ельконіна розвинув і деталізував Д.І. Фельдштейн. У його роботах акцент робиться на розвитку особистості, а не пізнавальних процесів, який він розглядає як підйом з однієї щаблини на іншу.

Д.І. Фельдштейн вважає, що в процесі соціального розвитку дитини як особистості проявляються певні закономірності. Однією з них є зміна соціальної позиції особистості. Переходи з одного рівня розвитку на інший можуть відбуватися плавно і швидко зі значними якісними змінами в особистості.

Під час плавних перехідних періодів дитину мало турбують питання свого становища серед інших, при різких змінах соціальної позиції особистості на перший план в самосвідомості дитини виходять саме ці питання.

В середині кожного періоду процес розвитку проходить 3 стадії:

- Розвиток певної сторони діяльності.
- Максимальна реалізація, кульмінація розвитку даного типу провідної діяльності.

- Насичення цією діяльністю і актуалізація другої її сторони (під сторонами мають на увазі предметний і комунікативний аспекти).

Підсумовуючи, ми бачимо, що більшість існуючих на сьогодні концепцій психічного розвитку не протирічать, а взаємодоповнюють одна одну, і, що головне, дозволяють пояснити виникнення, розвиток та прояви складного психічного життя людини в різних сферах її життєдіяльності.

4. Методи вікової психології

Методи вікової психології виступають способами отримання фактів для характеристики психічного розвитку дітей.

Вікова психологія активно застосовує методи загальної, диференціальної і соціальної психології, адаптуючи їх до власних задач. Наприклад, методи загальної психології застосовуються для вивчення пізнавальних процесів, уваги та особистісних особливостей дітей. Запозиченим із диференціальної є метод близнюків, який використовують при вирішенні питань обумовленості органічного та соціального розвитку. Близнюкові дослідження демонструють деяку генетичну обумовленість багатьох особливостей людини, насамперед це, емоційність, соціабельність та рівень активності. Найбільш поширеними методами отримання психологічних фактів у віковій психології є спостереження і експеримент, які в подальшому виступають об'єктом наукового аналізу. Спостереження – це метод тривалого, планомірного, цілеспрямованого опису психічних особливостей людини, що проявляються в її діяльності та поведінці, на основі їх безпосереднього сприймання. Об'єктом спостереження, як правило, стають окремі сторони психічної діяльності людини, приміром, особливості мовлення, мислення, емоцій, вольової регуляції поведінки, взаємини у групах, ігри тощо. Особливо доцільним цей метод є при вивченні ранніх періодів розвитку. Цікаво, що тривалість та частота спостереження залежать від віку дитини. Так, спостереження за немовлям проводять щодня; від трьох місяців до року – щомісяця, у дошкільному віці – один раз на півріччя; а в молодшому шкільному віці – один раз на рік. Отож, чим молодша дитина, тим менше інтервал у проведенні спостереження. Це обумовлено інтенсивністю розвитку та появою психічних новоутворень.

Предметом спостереження вікової психології є: психічні новоутворення, способи дій, зміни у поведінці.

Успіх застосування методу спостереження залежить від ряду вимог: цілеспрямованість, планомірність, систематичність, об'єктивність, рівень підготовленості дослідника (фіксування отриманих даних з наступним їх аналізом) та ін.

Методи спостереження поділяють на суцільні та вибіркові, довго- та короткотривалі, колективні та індивідуальні, явні та приховані. Іноді, у процесі спостереження застосовують відеозапис, що дозволяє додатково повернутися до явища при його аналізі, „скло Гезелла” – із однією видимою стороною. Цікаві результати дослідник може отримати під час втручального спостереження, тобто передбачає його участь у спільній діяльності дітей. Це обумовлено можливістю активізувати поведінку дітей та визвати необхідний психічний прояв. Існують два варіанти такого спостереження:

- коли діти знають, що їх поведінка фіксується дослідником (це може бути при вивченні деяких особистісних проявів дошкільнят).

- коли діти не здогадуються про спостереження (особливо актуально при вивченні школярів, підліткових груп). Безумовно, тут існує етична проблема втручання, тому це накладає додаткову моральну відповідальність на психолога. У віковій психології спостереження часто набуває характеру послідовного фіксування фактів щодо психічного розвитку людини у вигляді щоденника. Використовуються також дані самоспостереження дітей та дорослих, їх словесні звіти про свої уявлення, почуття, прагнення, спогади, різні події в своєму житті тощо.

Широко застосовуються і психологічний експеримент. Специфіка його полягає у створенні спеціальних умов, за яких виникають очікувані психічні процеси, акти поведінки дитини; у можливості відтворення умов з метою перевірки істинності своїх висновків; у зміні істотних умов з метою виявлення їх впливу на хід досліджуваних процесів.

Розрізняють лабораторний і природний експерименти

Лабораторний експеримент проводять в умовах, які ретельно добирають і створюють штучно. Прикладами такого експерименту може бути вивчення умовних рефлексів дитини, змін дихання, пульсу залежно від емоцій, швидкість різноманітних реакцій розв'язання експериментальних завдань тощо. Незважаючи на те, що лабораторний експеримент дозволяє враховувати умови, контролювати хід та етапи, кількісно оцінювати результати та ін., застосування його у віковій психології досить обмежене.

Природний експеримент характеризується тим, що здійснюється в природних для дитини умовах ігрової, навчальної, трудової та інших видів діяльності. Його широко застосовують для дослідження вікових, індивідуальних особливостей розвитку сприймання, пам'яті, мислення, уваги, мовлення, емоцій, вольових дій, здібностей та інших властивостей. Дітям пропонують виконати різні види завдань (перцептивні, мнемічні, мисленнєві, конструкторські тощо), а за процесом і результатом розв'язання роблять висновки про їхні психічні властивості.

Особливим видом природного є формуючий експеримент, коли динаміка психічної діяльності людини простежується як результат активного впливу експериментатора. Формуючий експеримент виконує дві функції: дослідження психологічних особливостей і механізмів; досягнення певних виховних та освітніх цілей. Він включає ряд етапів:

1. констатуючий – досліджується рівень розвитку психологічних структур особистості на момент початку експерименту;

2. власно формуючий – послідовність формуючих (навчальних, виховних, розвивальних) впливів, включає респондентів у комплекс формуючих технік;

3. контрольний – повторний зріз отриманого рівня психологічних структур та властивостей, що вивчаються.

Отже, порівнюючи результати перших двох етапів, ми робимо висновки про ефективність формуючих методів. Порівняння результатів демонструє динаміку психічних явищ, що вивчаються.

Окремим шляхом отримання психологічних фактів є близнюковий метод. Його сутність полягає у співставленні даних про психічний розвиток монозиготних близнюків, отриманих за допомогою спостереження та експерименту.

Вікова психологія широко використовує величезну кількість конкретних дослідницьких методик – аналіз продуктів діяльності, бесіда, інтерв'ю, соціометрія, психодіагностичні тести тощо.

Психологи часто вдаються до бесід із дітьми на різноманітні теми, бесіди можуть бути програмовані та довільні, включати прямі та непрямі запитання, набувати характеру інтерв'ю. Практикуються і письмові опитування (анкетування).

Джерелом психологічних фактів можуть бути результати образотворчої, літературно-художньої та інших видів діяльності людини.

Широко використовують у віковій психології і різноманітні психодіагностичні тести, тобто системи знань, які дозволяють вимірювати рівень розвитку певної якості (властивості) особистості.

Серед тестів розрізняють:

Тести досягнень, спрямовані на визначення рівня оволодіння дитиною конкретними знаннями, уміннями та навичками;

Тести інтелекту, покликані виявити інтелектуальний потенціал людини;

Тести креативності, націлені на вивчення й оцінку творчих здібностей;

Тести особистісні, спрямовані на оцінку різних сторін особистості;

Тести проєктивні – для цілісного вивчення особистості, що витікає з аналізу психологічної інтерпретації, тобто усвідомленого чи неусвідомленого перенесення суб'єктом власних властивостей і станів на зовнішні об'єкти під впливом домінуючих потреб чи цінностей.

Ефективність застосування того чи іншого методу залежить від того наскільки він валідний (відповідає тому, для чого він застосовується) і надійний (дозволяє отримувати одні й ті ж результати при багаторазовому використанні).

Отже, методи вікової психології слугують способами отримання фактів психічного розвитку дітей, підлітків, юнаків та дорослих людей. Вікова психологія активно застосовує методи загальної, диференціальної та соціальної психології, адаптуючи їх до власних завдань.

Тема 2. Психічний розвиток особистості та його показники

План

1. Поняття про психічний розвиток та її особливості
2. Показники психічного розвитку
3. Поняття про вікові та індивідуальні особливості психічного розвитку, їх співвідношення
4. Поняття про фактори та умови психічного розвитку людини

1. Поняття про психічний розвиток та її особливості

Після свого народження людська дитина є несвідомою, безпомічною і безсловесною істотою, цілком залежною від дорослих у виживанні. Психічні прояви та фізичні реакції новонародженого є простими, адаптація до світу лише починається. Внаслідок тривалої соціалізації дитини та розгортання її психічного розвитку відбувається становлення зрілої, автономної та автентичної особистості.

Психічний розвиток - процес накопичення кількісних та якісних прогресивних змін психіки, що зумовлюють формування особистості

Таким чином, психічний розвиток є процесом, так як має динамічний характер - розпочавшись ще до народження дитини, розгортається та триває, за думкою більшості вчених, все життя людини. В ході психічного розвитку відбувається накопичення кількісних та якісних перетворень психіки, які забезпечують формування і функціонування особистості.

Особливості психічного розвитку людини

Хоча темпи і результати онтогенетичного становлення особистості є дещо різними, варіативними, та сам процес психічного розвитку індивіда характеризується рядом типових особливостей. Розкриємо зміст найголовніших з цих особливостей:

1) суперечності як основа психічного розвитку. В основі психічного розвитку, як і будь-якого іншого, лежать суперечності, які бувають внутрішніми (між складовими психіки самого індивіда) та зовнішніми (між індивідом та соціумом). Між цими видами суперечностей існує стійкий взаємозв'язок, зовнішні є первинними, виникаючими внаслідок контактів індивіда з соціумом, однак саме ці суперечності трансформуються у внутрішні, активізуючи людину до дій та зумовлюючи прогрес психіки;

2) неперервність психічного розвитку. Розпочавшись ще до народження дитини і бурхливо розгортаючись після її народження, психічний розвиток триває кожного дня без перерв, "відпусток" чи відпочинку. Навіть уночі мозок продовжує переробляти інформацію, що надійшла вдень. Виняток становить лише явище затримки психічного розвитку, спричинене тяжкими фізичними або психічними травмами мозку, але воно досить рідкісне і відноситься до відхилень;

3) дискретність - розподіл онтогенезу людини на окремі вікові періоди зі специфікою психічного розвитку у кожному. Розподіл цей умовний, так як, хоча межі вікових періодів і визначені науковцями чітко, але психіка переходить від одного періоду до іншого поступово;

4) незворотність. Ті прогресивні зміни, які сформувались внаслідок психічного розвитку, вже не зникають, а залишаються надбанням особистості і впливають на подальше психічне функціонування. Регресивні тенденції можна помітити лише як окремі форми захисної поведінки людини, що досліджувались З.Фрейдом;

5) взаємозв'язок психічного з іншими напрямками розвитку - фізичним, соціальним, фізіологічним. Так, у немовлячому віці психіка дитини розвивається на основі фізичних

надбань - наприклад, коли немовля навчається самостійно сидіти, то значно розширюється коло його сприймання дійсності, і також руки дитини використовуються для дослідження предметів. У підлітків процес статевого дозрівання зумовлює зміни образу "Я", починається усвідомлення себе як дорослого - це є підтвердженням зв'язку фізіологічного та психічного розвитку. Взаємозумовленість психічного та соціального розвитку легко простежити на прикладі вступу 6-річної дитини до школи - новий соціальний статус школяра спричинює суттєві зміни психіки. Отже, коли науковці хочуть підкреслити взаємозв'язок даних напрямків розвитку індивіда, то згадують про його зростання, дозрівання та соціалізацію;

6) нерівномірність. В певному віковому періоді одні компоненти психіки розвиваються прискорено, а інші - уповільнено, а в наступному віковому періоді вони чергуються (ті функції, що розвивались повільно, прискорюються, а ті, що прискорено - уповільнюються). Так, щодо розвитку пізнавальної сфери дитини можна простежити наступну динаміку: впродовж немовлячого періоду інтенсивно розвиваються відчуття та сприймання, активізується пам'ять, а мислення та уява лише зароджуються, в наступному - ранньому віці найпотужніше розвивається пам'ять і мислення, в дошкільному на перше місце за темпами розвитку виходить уява;

7) перехід від нижчих психічних структур до вищих. Нові структури психічної діяльності виникають шляхом диференціації наявних структур, тобто цілісних форм, виділення окремих функцій і нової їх інтеграції, тобто об'єднання у нове ціле. Інакше кажучи, процес цей іде не від елементів до цілого, а від структурно нижчого до вищого цілого. Кожна нова психічна структура виникає на основі попередньої, а не на чистому місці (перша структура своєю основою має безумовно рефлекторну системну роботу мозку). Вона не просто виявляється, а утворюється з того, що є вже в індивіда, і що він засвоює із суспільного середовища. Доказом того, що генетично раніші структури не зникають з виникненням пізніших, є можливість повернення до них;

8) "спіралеподібний" характер розвитку психіки. Визнання прогресивної спрямованості онтогенезу людської психіки як переходів від менш до більш

9) взаємозв'язок кількісних та якісних змін психіки. Психічний розвиток людини є процесом, в якому кількісні накопичення психічних функцій спричинюють якісні перетворення, забезпечуючи формування якісних психічних новоутворень. При цьому психічні процеси та властивості дитини мають здебільшого якісні відмінності щодо психіки дорослих;

10) планомірність та наступність психічного розвитку. Планомірність становлення особистості виявляється через систематичний, впорядкований характер психічних змін, що є стійкими в часі і незалежними від варіативних факторів (на кшталт настрою, зовнішності людини тощо). Наступність психічного розвитку має місце як взаємозв'язок попередніх та перспективних, майбутніх психічних змін в загальній динаміці становлення особистості, нашарування новоутворень психіки на її попередні прогресивні вияви.

Таким чином, психічний розвиток являє собою не послідовність окремих, неузгоджених між собою змін, а носить цілісний, системний характер, внаслідок чого зміни в одній області психіки викликають зміни інших психічних проявів.

2. Показники психічного розвитку

Для визначення адекватності змісту та темпів психічного розвитку індивіда психологи спираються на показники - ознаки, що підтверджують формування прогресивних змін психіки. Ці показники виявляються у різних сферах психічної діяльності - інтелектуальній, афективно-вольовій, мотиваційній та комунікативній.



3. Поняття про вікові та індивідуальні особливості психічного розвитку, їх співвідношення

Для діагностики адекватності психічного розвитку окремого індивіда вчені спираються на поняття вікових та індивідуальних особливостей психічного розвитку людини.

Всі індивіди проходять у нашому суспільстві одні й ті самі ступені психічного розвитку, але проходять їх по-різному. Існують типологічні й індивідуальні відмінності у самому процесі розвитку та його результатах. Вони виявляються у функціональних особливостях нервової системи, у розумових, емоційних, моральних, вольових якостях, у потребах, інтересах, здібностях і характерологічних рисах дітей та молодих людей. У процесі розвитку складається неповторна індивідуальна своєрідність особистості.

Вікові особливості психічного розвитку - типові ознаки розвитку психіки в певному віковому періоді, що виступають нормативами для визначення темпів психічного розвитку індивіда

Індивідуальні особливості психічного розвитку - специфічні для конкретного індивіда темпи та особливості розвитку його психіки

Індивідуальні особливості психічного розвитку співвідносно з віковими поділяються на адекватні (ті, які відповідають віковим) та неадекватні (невідповідні віковим). Останні, в свою чергу, можуть характеризуватися прискореними темпами розвитку компонентів психіки дитини, випередженням та відображати відставання, повільні темпи розвитку певних проявів психіки індивіда.

У конкретного індивіда можуть одночасно спостерігатись всі вищезазначені види, приміром, на фоні випереджаючих темпів інтелектуального розвитку дитини може мати місце відставання у формуванні її комунікативної компетентності.

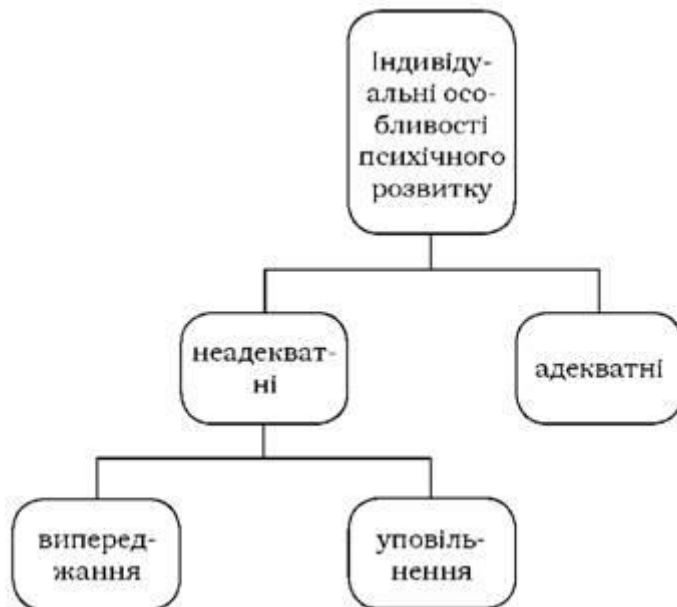


Рис. 1.7. Види індивідуальних особливостей психічного розвитку

4. Поняття про фактори та умови психічного розвитку людини

Психічний розвиток людського індивіда - *зумовлений процес*. Визнання його *детермінованості* та правильне її розуміння - основа оптимізації психічного розвитку конкретного індивіда. Правильно ж розуміти її можна, розглядаючи цей процес в єдності з історією життя людства. Історія окремого індивіда аж ніяк не може бути відірвана від історії попередніх або сучасних йому індивідів, а визначається нею.

Історія попереднього розвитку людського життя впливає на його онтогенез двома шляхами: біологічним і соціальним. Людський індивід розвивається як біологічна істота, як представник *Homo sapiens* - виду живих істот, і водночас як член людського суспільства.

У зв'язку з цим і виникла давно поставлена людською думкою проблема ролі біологічного, природного і соціального, громадського у становленні індивіда як особистості. В її розв'язанні здавна виявилися дві протилежні точки зору. Представники першої з них вважали, що онтогенез людини, її психіки визначається філогенезом, надбання якого закріплюються в організмі й спадково передаються індивідові, що психічні властивості індивіда зумовлюються його природою. Згідно з другою точкою зору, психічний розвиток індивіда визначається не природою, а суспільними умовами його життя.

При поясненні більшості аспектів людського розвитку біологія та навколишнє середовище нероздільні, як сіамські близнята, у яких спільне серце.

Д.Халперн

Зараз в науці утвердилась думка про те, що у розв'язанні цієї проблеми не можна протиставляти біологічне й соціальне, так як в онтогенезі психіки людини має місце єдність біологічних і соціальних умов, в якій провідна роль належить соціальному середовищу, що забезпечує соціалізацію особистості шляхом її навчання і виховання.

При розгляді питання детермінації психічного розвитку людини фігурують поняття "фактори" і "умови".

Фактори психічного розвитку - обов'язкові та незмінні чинники розвитку психіки, загальні для всіх індивідів

Умови психічного розвитку - специфічні особливості розвитку психіки конкретного індивіда, що мають варіативний та змінний характер

На фоні типових, загальних для всіх людей факторів психічного розвитку проявляються специфічні умови становлення особистості. Так, загальний фактор - соціальне середовище - проявляється через конкретні умови соціалізації певного індивіда, зокрема впливу його родини, психологічного мікроклімату в ній, характеру стосунків, змісту сімейного виховання тощо.

Біологічна основа як фактор розвитку психіки, її складові компоненти

На основі взаємозв'язку психічного розвитку людини зі зростанням і дозріванням її організму розгортається дія першого фактору становлення особистості - біологічної основи.

Біологічний фактор психічного розвитку - базові індивідні властивості людини, що виступають основою, вихідним чинником становлення особистості

Біологічний фактор психічного розвитку людини формується і вступає в дію ще до народження дитини, тому вважається основою, підґрунтям для розгортання психічного розвитку. Даний фактор включає в себе:

- спадковість (якості, передані індивіду від батьків через генотип),
- природжені ознаки (особливості внутрішньоутробного розвитку дитини та процесу її народження),
- результати дозрівання нервової системи (зростання та формування зв'язків аксонів та дендритів, мієлінізація нейронів).

Спадковість розглядається як здатність живих організмів відтворювати свої родові ознаки. Механізм передачі спадковості - генотип. Для психіки спадковість в першу чергу дає сприятливі вияви - будова мозку, його функції, здатність до формування свідомості, однак іноді мають місце і *несприятливі* ознаки - соматичні та психічні хвороби та відхилення.

Про роль спадковості у розвитку здібностей і характерологічних рис особистості зазвичай судять у щоденному житті і в наукових дослідженнях за *схожістю* цих властивостей у дітей і батьків. Так, зроблено ряд спроб виявити, якою мірою діти бувають схожі на своїх батьків, наприклад, своєю здатністю авчатися, розумовим розвитком і спеціальними здібностями. Здобуті статистичні дані показали, що є значна, але далеко не повна схожість між дітьми і батьками. Проте ці дані тільки констатують наявність схожості, що є результатом розвитку, в якому беруть участь і природні і суспільні фактори. Питання про їх співвідношення знаходиться в полі наукових досліджень, оскільки потребує подальшого з'ясування.

Природжені ознаки - нейропсихічні особливості, що формуються під час пренатального розвитку дитини та впродовж її народження. Вони в цілому дають сприятливі засади для психічного розвитку - тип ВНД, задатки; до *несприятливих* виявів відносяться хвороби та відхилення, зумовлені порушеннями пренатального розвитку й/чи народження дитини. Між спадковістю та природженими ознаками існує складний зв'язок - спадковість не тотожна вродженим задаткам, а стає підґрунтям для їх формування.

Однією із природжених ознак є задатки. Вони позначаються на динаміці вироблення нових мозкових механізмів, створюють більш чи менш сприятливі внутрішні умови для успішного засвоєння людського досвіду, оволодіння суспільними цінностями в певних галузях і тим самим для формування здібностей та інших психічних властивостей особистості. Але задатки самі не визначають їх змісту і структури.

Дозрівання нервової системи відбувається від народження дитини до підліткового віку (перші 10-12 років життя). Воно виявляється у зростанні нейронних закінчень мозку - аксонів та дендритів та ускладненні зв'язків між ними (на рівні психіки це забезпечує накопичення й обробку інформації), і мієлінізації нейронів - покритті їх ізолюючою оболонкою (відповідним психічним наслідком є зростання регуляції поведінки й емоцій індивіда)

Соціальне середовище як умова та джерело психічного розвитку особистості

Суспільне оточення, в якому народжується індивід, і специфіку якого поступово засвоює, впливає на його розвиток своєрідними, історично закріпленими шляхами. Вироблені духовні надбання попередніх поколінь передаються нащадкам не через хромосомний апарат, а через спілкування дітей із старшим поколінням. Вони втілюються в знаряддях праці, у мові, витворах науки, техніки й мистецтва, у звичаях, нормах суспільної поведінки. Молодше покоління оволодіває цими матеріальними й духовними цінностями, залучаючись до пізнавальної та практичної діяльності.

Соціальне середовище, що впливає на дитину, - це передусім люди, їх взаємини, створені ними речі, знаряддя діяльності, мовні засоби, духовні цінності.

Соціальний фактор психічного розвитку - сукупність зовнішніх суспільних умов, з якими індивід взаємодіє в ході становлення своєї особистості

З розвитком дитини змінюються конкретні умови її життя, стає доступним те, що раніше не було таким. Соціальне середовище дитини не тільки розширюється територіально, а й збагачується своїм змістом. Спочатку колом взаємин для дитини є сім'я, близькі люди, які доглядають за нею. Пізніше в життя дитини входять вихователі й діти з дитячого садочка. Згодом основним середовищем стає школа, колектив педагогів і товаришів, шкільні й позашкільні малі групи, широке суспільне оточення. Впливи суспільного оточення здійснюються засобами радіомовлення, телебачення, кіно, газет, Інтернету та інших джерел інформації. Відповідно, залежно від ступеню контакту з індивідом соціальне середовище поділяється на мікросоціум (сім'я, друзі, педагоги - близьке оточення дитини) та макросоціум (країна з її суспільними та економічними особливостями, менталітетом, цінностями та регіон, місто чи село, де проживає дитина тощо).

Між обома рівнями вияву соціального фактору існує тісний взаємозв'язок, наприклад, родина як представник мікросоціуму відображає ті цінності та тенденції, які є актуальними для країни. Мікросоціум має найбільш потужний вплив на формування особистості дитини, особливо це стосується сімейного виховання. Залежно від наслідків взаємодії індивіда з соціальним середовищем, воно може нести конструктивний, позитивний вплив на його психіку чи навпаки, *деструктивний*, нерідко одночасно і той, і інший. Так, телебачення може бути джерелом інформації для дитини пізнавального й розвивального змісту, а може спричинити агресивні поведінкові реакції. Родина та школа - це соціальні інститути, що здійснюють *організований* вплив на формування особистості дитини, в той час як ровесники та засоби масової інформації є агентами *стихійного* впливу.

Активність особистості як детермінанта розвитку психіки

Особистість, що формується, не є пасивним продуктом взаємодії біологічного та соціального факторів. Взаємодія цих факторів реалізується через активність дитини.

Активність особистості - умова і результат психічного розвитку індивіда, що виявляється в його діяльності

Засобом активності дитини, що виявляється в діяльності, відбувається двостороння взаємодія підростаючої особистості з соціумом. Впродовж дорослішання індивіда й ускладнення його психічної організації активність теж збагачується, як змістом, так і засобами її вираження. На різних стадіях розвитку дитини її активність виявляється на таких рівнях (за Г.О. Люблінською):

- а) репродуктивний (копіювання дій дорослого в словах, іграх, манері поведінки),
- б) виконавчий (виконання дитиною поставлених дорослим завдань і на цій основі вироблення нових вмінь),
- в) самостійний (самостійна постановка завдань, пошуки та апробація способів їх вирішення).

Спочатку свою активність діти спрямовують на дорослого, зумовлюючи зворотний вплив з його боку. Згодом, починаючи з переддошкільного віку, дитина спрямовує свою активність на самопізнання і самовдосконалення.

У міру формування мотивації та самосвідомості індивід стає вибірково сприйнятливим до впливів середовища, чутливим до того, що відповідає його життєвим прагненням, і байдужим до того, що не пов'язується з ними. Соціальне оточення змінюється для індивіда внаслідок його зростання, збільшення фізичних і розумових можливостей, становлення нових видів діяльності. Те, що приваблює в навколишньому світі дитину-дошкільника, втрачає актуальність для молодшого школяра. Психологічні потреби різні в підлітковому і юнацькому віці. Особистісна динаміка спостерігається й впродовж всіх періодів дорослості.

Вплив суспільного середовища на психічний розвиток індивіда залежить від розвитку його спрямованості та здатності сприймання, наслідування, від становлення його потреб і прагнень. Має місце *вибірковість* вияву та спрямованості активності особистості. Навіть в одній сім'ї діти-сиблінги, маючи одних батьків, розвиваються по-різному залежно від того, як складаються їх дійові взаємовідносини з навколишніми людьми, як значимі дорослі

здійснюють виховання цих дітей. Відмінності активності індивіда позначаються на всіх аспектах його психічного життя - змісті та способах пізнання навколишньої дійсності і себе, регуляції емоцій та поведінки, побудові взаємин з іншими людьми, що, зрештою, стає підґрунтям для формування *індивідуальності* особистості.

Тема 3. Розвиток дитини в ранньому і дошкільному дитинстві

План

1. Пренатальний розвиток.
2. Особливості розвитку новонародженого
3. Психічний розвиток немовляти
4. Особливості розвитку в ранньому дитинстві
5. Психічний і особистісний розвиток дитини в дошкільному віці

1. Пренатальний розвиток

У біології та медицині людська істота до народження прийнято називати зародком, ембріоном, плодом (залежно від терміну). У психології та новому напрямку педагогіки, яка отримала назву «пренатальна педагогіка» (тобто виховання до народження). Останнім часом частіше говорять «внутрішньоутробний дитина». Цим підкреслюється ставлення до розвиваючої суті як справжньому людині, не тільки майбутньому, але вже існуючого, відчуває, який здатний до взаємодії з матір'ю. Коли мова йде про дитину, батькам легше уявити його собі, зрозуміти, що з ним відбувається, відчути це.

Пренатальний період - це період від запліднення до народження. У цей час відбувається бурхливий розвиток усього організму дитини та її психіки. Темпи цих змін воістину фантастичні: через 30 годин після запліднення яйцеклітина ділиться на дві клітини, а до п'ятого дня ембріон має вже більше ста клітин і являє собою порожню кульку, заповнений рідиною. Після імплантації, яка відбувається на початку другого тижня, ріст і розвиток майбутньої дитини ще більше прискорюються: у два тижні його тільце всього 2 мм, у три тижні - 4 мм, у 4 - вже 8 мм, а до кінця другого місяця досягає 8 см ! Всього за півтора місяці з заплідненої яйцеклітини утворюється крихітна істота, у якого вже є зачатки всіх внутрішніх і зовнішніх органів і основні відділи мозку. До кінця другого місяця внутрішньоутробний дитина вже цілком схожий на людину: у нього велика округла голова з високим опуклим чолом, добре помітними очима, носом, ротом. Ручки і ніжки ще короткуваті в порівнянні з тілом, але вже мають всі пальчики. Якби темпи росту під час вагітності зберігалися такими ж, як на другому місяці, але новонароджений важив би близько 14 тонн - удвічі більше великого слона.

Основний розвиток закінчується до середини внутрішньоутробного періоду, з 20 тижнів з'являються дихальні рухи. Починаючи з 22 тижнів дитина може вижити поза організмом матері, але тільки в спеціально організованих умовах (правда, ще не у всіх країнах є можливість такі умови створити). До 20 тижнях розвинені і функціонують вже всі органи почуттів і стався рішучий поворот у будові мозку: тепер він вже відрізняється від мозку інших вищих приматів, наших найближчих родичів у тваринному світі, і розвивається як мозок людини. Всю другу половину внутрішньоутробного життя мозок активно розвивається, дитина освоює багату інформацію, з своєї найближчої середовища, і навіть деякі впливи ззовні. Він, звичайно, ще росте, хоча вже не так інтенсивно, а в останні тижні накопичує жирок і готується до нового життя. Подивимось тепер, як відбувається розвиток психіки дитини до народження.

У 22-23 дня починає битися серце ембріона, і в цей же час починає формуватися нервова система. У 6 тижнів є всі відділи мозку і починає функціонувати вестибулярний апарат. Вестибулярна система протягом всього внутрішньоутробного періоду регулює положення тіла в навколоплідній рідині. Саме вона «відповідає» за освоєння дитиною ще до народження ритму і стилю рухів матері.

Уявіть собі, що ви плаваєте в великій посудині, який хтось носить, повертає, трусить, супроводжуючи кожен тип рухів звуками різної інтонації, різним ритмом дихання та іншою

інформацією. Не дивно, що після 9 місяців такої «тренування» малюк швидко заспокоюється, коли його качають на руках.

Вже в 7,5 тижнів розвивається дитина відчуває дотик шкірою обличчя, в 10 тижнів відкриває рот, в 10,5 - згинає пальці, а в 11-12 тижнів може ними рухати і стискає кулачок. У цей же період виникають активні рухи всього тіла: дитина плаває в плодовому міхурі, торкаючись до його стінки - змінює траєкторію руху. У 13 тижнів дитина смочче пальчик, і всі залишилися до народження 6 місяців (!) - Це його постійне заняття. Не дивно, що після народження найкращий «заспокоювач» - соска. Крім пальчиків в утробі є багато інших «іграшок» для розвитку тактильної чутливості і рухів: частини свого тіла, пуповина, а трохи пізніше, коли дитина стає більше і розташовується впритул до стінок матки, він може доторкнутися й до них.

До середини внутрішньоутробного періоду (приблизно в 16 тижнів) прокидається слухова чутливість. Перше, що починає чути дитина, - внутрішньоутробні шуми, які досить різноманітні і інтенсивні. Це шум крові в судинах, стукіт серця матері, рух внутрішніх рідин, перистальтика кишечника. Постійний, ніколи не змовкають фон. Найбільш стійкі за своїми характеристиками - стукіт серця і шум крові в судинах, що нагадує морський прибій. У другій половині своєї «першої» життя малюк чує і те, що відбувається зовні, щоправда, у трохи зміненому вигляді через навколишнього рідини і тканин материнського організму. Краще за все він розрізняє звуки в діапазоні від 20 до 5000 Гц, які відповідають діапазону людського голосу.

Дуже рано, з трьох місяців, з'являється смакова чутливість, а до 5 місяців малюк реагує на зміну смаку навколоплідної рідини гримасою задоволення або прикрощі. Також по-різному він висловлює свої відчуття від різних звуків, дотиків та інших впливів.

Останнім розвивається зір - адже бачити в утробі нічого, там практично завжди темно. Але рухи очей вже є: у 17 тижнів малюк мружить очі, а з 6 місяців реагує на висвітлення стінки живота матері помаранчевим світлом. Але все ж конкретної інформації для очей ще немає, тому розвивається тільки світлове відчуття, а сприйняття контуру та іншої зорової інформації - це завдання наступного, позаутробного періоду.

Ось така цікава життя у нас до народження. За кількістю одержуваної інформації та інтенсивності її освоєння - це, напевно, самий «багатий» період людського життя: адже всі основні характеристики світу (звуки, твердість і м'якість поверхні, смак, рух, поява і зникнення стимуляції, її ритм і т.д.) - вже освоєні, і всі органи почуттів дитини «вміють» з ними працювати - є, на що спертися після народження.

2. Особливості розвитку новонародженого

Період новонародженості попри свою відносну нетривалість є особливо важливим у розвитку дитини, якій із першим подихом необхідно передусім пристосуватися до нових умов. А вже на третій тиждень життя вона починає реагувати на соціальні агенти (чинники).

Ситуація дозрівання і розвитку новонародженого. Сучасна новонароджена дитина дещо відрізняється від новонародженого десятки тисяч років тому. За подібних природних умов рівень психічного розвитку (зміна психічних процесів, виражена в кількісних, якісних і структурних перетвореннях), якого досягає дитина на кожному історичному етапі розвитку суспільства, неоднаковий. Це пояснюється тим, що процес її психічного розвитку не підпорядковується вічним законам природи, законам дозрівання організму.

У психологічній літературі є певні розбіжності щодо тривалості періоду новонародженості: одні дослідники обмежують його до 10 днів, інші — до 2 місяців. Очевидно, аргументованішою є думка, згідно з якою новонародженістю вважають період від народження до двох місяців, оскільки на другому місяці життя відбувається не тільки адаптація дитини до нових умов, а й проявляється перша форма людської поведінки — «комплекс поживлення», що є дуже важливим у психічному розвитку дитини.

Період новонародженості є проміжним між внутрішньоутробним і позаутробним способом життя, коли дитина адаптується до зовнішнього фізичного світу. З відносно постійного середовища організму матері вона потрапляє у світ, де є звуки, запахи, кольори, рух та різні несподіванки. У цей час відбувається зміна функціонування всіх процесів організму:

дихання, кровообігу, харчування. З'являючись на світ, дитина наділена лише елементарними механізмами для підтримання життя, у неї відсутні будь-які самостійні форми поведінки. Їх вона набуває у процесі подальшого життя.

Перехід організму новонародженого до нового типу функціонування забезпечують дорослі. Вони захищають дитину від яскравого світла, холоду, шуму, забезпечують харчуванням. У момент свого народження дитина цілком безпорадна. Якби поряд із нею не було дорослої людини, то через кілька годин вона б загинула.

Дитина народжується із готовою до функціонування системою безумовних рефлексів (вроджених реакцій організму на певні впливи): смоктальний, захисний, орієнтувальний. Однак їх недостатньо для того, щоб забезпечити її активну взаємодію з оточенням. Основою розвитку новонародженого є безпосередній контакт (взаємодія) з матір'ю, у процесі якого починають вироблятися перші умовні рефлекси (набуті), зокрема положення тіла при годуванні.

Комплекс пожвавлення. Спостереження за новонародженим дали підстави для висновків, що першою формою людської активності є емоції дитини, виражені плачем, криком. Умовна емоційна реакція, якою є усмішка, з'являється на другому місяці життя при звучанні людського голосу або у зв'язку з появою у полі зору дитини знайомої людини. Усмішка новонародженого є зверненням до близької людини, впізнаванням її, радістю відкриття іншої людини. Вона супроводжується мимікою, жвавими рухами, гулінням, поверненням голівки до дорослого. Усе це становить цілий комплекс проявів радості, який називають комплексом пожвавлення.

Комплекс пожвавлення — позитивна емоційно-дійова реакція новонародженого на появу дорослого, особливо на голос матері, її обличчя, дотики.

Поява комплексу пожвавлення у цей період є свідченням нормального психічного розвитку. Емоційна взаємодія дитини із дорослим — це фундаментальний чинник розвитку її особистості та психічного здоров'я у дорослому віці.

Психологи називають комплекс пожвавлення першою формою людської поведінки. Саме в період новонародженості дитина починає виокремлювати людське обличчя як соціальний об'єкт, на який спрямовує свою поведінку, виявляючи рухи, які реалізують цю спрямованість. Дитина звертається до дорослого всім своїм єством. Батьки стають центром світу, засобом розуміння його та інших людей. Дозрівання та розвиток дитини в період новонародженості залежать від того, наскільки дорослий уміє відповісти на її поведінку, заохочення до взаємодії.

Комплекс пожвавлення є початком психічного життя, свідченням того, що склалась сприятлива соціальна ситуація розвитку, яку Л. Виготський назвав ситуацією Ми (пра-Ми), єдністю матері та дитини. Суть її полягає в тому, що вся активність дитини вплетена в життя і діяльність дорослого, який доглядає за нею. Новонароджений максимально потребує дорослого, але способами впливу на нього ще не володіє. В цьому і полягає головна суперечність цього періоду, що розв'язується шляхом забезпечення особливого виду діяльності — безпосереднього емоційного спілкування дорослого й дитини, початок якого закладений у комплексі пожвавлення.

Новонароджений швидко вчиться розрізняти знайомі та незнайомі обличчя, стежити за рухами дорослого. Експерименти підтверджують вибіркову спрямованість дитини на різні зображення: якщо їй пропонують на вибір кілька зображень, то людське обличчя вона розглядає найдовше.

Отже, специфіка психіки новонародженого полягає в орієнтації його індивідуальної організації на розвиток у соціальному оточенні. Поява комплексу пожвавлення є психологічним критерієм закінчення періоду новонародженості. Фізіологічним критерієм завершення цього періоду є поява зорового і слухового зосереджень, можливість формування умовних рефлексів на зорові і слухові подразники.

3. Психічний розвиток немовляти

Адаптація організму дитини до зовнішнього середовища, виникнення зорового та слухового зосередження, поява комплексу поживлення є основою психічного розвитку немовляти.

Соціальна ситуація розвитку і провідна діяльність немовляти. Вік немовляти охоплює період від 2 місяців до 1 року. Соціальна ситуація спільного життя дитини з дорослим зумовлює виникнення нового типу діяльності — їхнього безпосереднього емоційного спілкування (встановлення і розвитку соціальних контактів). Специфічна особливість цього типу діяльності полягає в тому, що її об'єктом є інша людина. Для дорослого об'єктом впливу є дитина, водночас дитина починає виявляти перші форми впливу на дорослого. Так, дуже швидко її голосові реакції набувають характеру емоційно-активного заклику, схлипування перетворюється на поведінковий акт, спрямований на дорослу людину. Однак це ще не є мовою, а тільки емоційними реакціями.

Спілкування в період немовляти повинне бути емоційно позитивним. Завдяки цьому в дитини створюється емоційно позитивний тонус, що є ознакою її фізичного і психічного здоров'я. Емоції (пристрасні переживання) стають своєрідним орієнтиром дитини в її поведінці: чим багатший світ позитивних емоцій, тим більше вона має можливостей для дій із предметом, взаємодії з дорослими. Тому будь-яка ситуація, за якої немовля отримує позитивні емоції, не менш важлива для його життя, ніж якісне харчування чи свіже повітря й тепло.

Перші прояви спілкування дитини з мамою починаються без слів під час годування, коли вона кладе ручку на її груди та намагається заглянути в очі. До 6-7 місяців арсенал засобів і форм взаємодії значно розширюється. Навіть плач немовляти набуває різноманітних відтінків: плач від страху, від дискомфорту, плач-заклик.

Перші "запитання", які задає дитина дорослому, виражаються у формі дії, погляду, жесту. Зрозуміти їх можна тільки в ситуації дії. Виконання прохань немовляти, його звернень до дорослого є новою формою діалогу, яка з'являється наприкінці першого півріччя.

Для дитини діалог - це можливість бачити світ очима інших людей, співпереживання, співчуття, спрямованість на іншу людину, спонукання її до взаємодії. Вона може домагатися цього найрізноманітнішими доступними засобами: плачем, загляданням в очі, навмисною дією, спрямованою на привернення уваги.

Поділитися з іншою людиною своїм досвідом, розповісти про те, що відбувається, - ця потреба також виникає і проявляється в діалозі. Спочатку розповіді дитини про події, в яких вона брала участь, є пантомімічними, з оволодінням мовою з'являються монологи. Спочатку такі: "Оля, и-и-и", що є згадкою про те, як плакала дівчинка. Зародження щирості й відвертості між дитиною та мамою залежить від уміння дорослого слухати і брати участь в таких діалогах. Саме через матір немовля вступає у складний світ людських стосунків.

Дефект спілкування, відрив дитини від матері у період немовляти породжує так званий ефект шпитальності - уповільнений емоційний розвиток дитини. За таких обставин відбуваються значні порушення в психічному розвитку дитини, травмується особистість, що непоправно позначається на її подальшому житті. За спостереженнями американського психолога К. Береса, із 38 дорослих, які в дитинстві хворіли на шпитальність, тільки семеро змогли добре пристосуватися до життя і були звичайними, нормальними людьми; решта мали різні психічні дефекти.

Найнебезпечнішим і найуразливішим є вік від 6 до 12 місяців, оскільки немовляти особливо необхідне спілкування з дорослим, людське тепло. У цей період дитину аж ніяк не можна позбавляти спілкування з мамою. А якщо це неможливо, необхідно подбати про спілкування її з іншою людиною. Здатність дитини любити тих, хто її оточує, залежить від того, скільки любові і в якій формі вона отримує.

Отже, сприятливою соціальною ситуацією психічного розвитку дитини періоду немовляти є її нерозривна єдність із дорослим, емоційний комфорт.

Пізнавальний розвиток немовляти. Найзагальнішу картину змін періоду немовляти дає вивчення пізнавального розвитку дитини. Протягом першого року життя діти не тільки

набувають моторних (рухових) навичок, а й вчаться гратися, мислити, розуміти навколишній світ. Інтелект їх як універсальний чинник врівноваження з оточенням, за Ж. Піаже, розвивається на основі інстинкту та анатомо-фізіологічної структури організму.

Хоч процес пізнання в цей час надзвичайно багатогранний, найважливішими психічними механізмами у ньому є розвиток сприйняття, розпізнавання інформації, виокремлення категорій, розвиток пам'яті.

Розвиток у немовляти сприйняття. Цей пізнавальний процес полягає у цілісному відображенні предметів і явищ, здатності дитини отримувати багато наочних, звукових, тактильних і смакових вражень. Немовлятам притаманна більшість людських відчуттів. Вони бачать, чують, відчувають біль, дотик.

Діти не обов'язково чекають від дорослих стимулів до моторної і перцептивної (лат. *perceptio* - уявлення, сприймання) діяльності, вони самі активно шукають інформацію. Привертають і утримують увагу немовлят здебільшого переміщення предметів, кольорові (наприклад, чорно-білі) контрасти, різні за гучністю, протяжністю та висотою тону звуки. Діти до одного року приділяють більше уваги зображенням концентричної форми, із зігнутих елементів, ніж із прямолінійних, цікавляться переходом прямої лінії у криву. Контраст для них привабливіший, ніж однотонне поле.

Для немовлят, як і для дорослих, колір є конкретною категорією. Розмаїття кольорів видимого спектра - від червоного до фіолетового - пов'язане з різною довжиною світлової хвилі. Хоча різниця між довжинами хвиль двох відтінків синього кольору та зеленого однакова, діти з більшим інтересом стежать за переходом від синього до його відтінків. Особливість сприйняття немовляти, коли об'єкти, що певною мірою відрізняються за своїми фізичними ознаками і належать до різних класів (категорій), мають для спостерігача більше відмінностей, ніж належні до однієї категорії об'єкти із суттєвими фізичними відмінностями, називається категорійністю.

Отже, діти в період немовляти вже здатні орієнтуватися в заданих параметрах зовнішнього середовища. Контрасти, криволінійність тощо привертають і утримують їхню увагу, особливо якщо вони спостерігають їх зміни. Очевидно, ця здатність є вродженою.

Розпізнавання немовлям інформації. Діти вчаться виявляти зміни в однакових явищах, зіставляти отриману інформацію з набутими раніше знаннями. Згідно з гіпотезою вчених, у немовляти з перших днів життя виникає відображення отриманих вражень (перцептивних схем) як абстрактне відображення зовнішніх елементів уявлення та їх взаємозв'язків. Генетично перцептивні дії пов'язані з практичними діями. У русі руки, що обмацує предмет, у русі ока, що обстежує видимий контур, у рухах гортані, що відтворює звук, відбувається зіставлення ситуативного образу з оригіналом, здійснюється його корекція. Подальший розвиток супроводжується скороченням моторних компонентів перцептивної дії, в результаті чого процес сприймання стає одномоментним актом "споглядання". Це означає, що дитина оволоділа оперативними одиницями сприймання і сенсорними еталонами (еталонами відчуттів). Ймовірно, перцептивна схема є ідентичним відображенням одного об'єкта або явища, оскільки свідомість не може формувати всі (багато) ознаки уявлення або об'єкта, навіть такого значущого, як обличчя матері, а наступне сприйняття того самого об'єкта чи явища ніколи не буває абсолютно ідентичним першому. Тепер немовля співвідносить друге враження з першим, одночасно розрізняючи відмінності між ними, воно, швидше за все, об'єднує ці подібні враження. Таке об'єднання називається схематичним прототипом.

Виокремлення немовлям категорій. Вміння виокремлювати загальні для різних вражень властивості (наприклад, протяжність і перервність), здатність об'єднувати подібні за властивостями предмети або явища свідчать, що немовля може виокремлювати категорії.

Категорія - усвідомлення вражень про властивості, характерні для подібних, але не ідентичних предметів, явищ.

Ці властивості можуть бути фізичними (статичними) або дієвими (вміння їсти, кидати). Пізніше у процесі розвитку діти відображають властивості предметів у словах і думках.

Більшість немовлят розрізняють такі категорії предметів: меблі, тварини, їжа. Річна дитина навіть може віднести зображення предмета до відповідної категорії. Якщо немовляти показати зображення різних людей, а тоді — собаки, воно почне роздивлятися останнє з більшою увагою і обличчя його помітно пожвавиться. Зміна у поведінці дитини засвідчує, що собак вона відносить до іншої категорії, ніж людей.

До 3-х місяців немовлята виявляють великий інтерес до явищ, які дещо відрізняються від сприйнятих раніше, звертаючи менше уваги на добре знайомі або зовсім нові. Інтерес дитини до конкретного явища обумовлений його відмінністю від перцептивної схеми, яка в неї склалася (принцип розрізнення). У дитини до півтора року зміна другорядних ознак об'єкта сприйняття (наприклад, вуха у людини, вуса у kota) викликає менш стійку увагу (зосередження певний час на певному об'єкті), ніж зміни найхарактерніших ознак (голова у людини). Помірні зміни викликають стійкішу увагу, ніж дуже різкі чи дуже незначні.

Принцип розрізнення має важливе значення у перцептивній діяльності немовлят. Вони найчастіше пожвавлюються, сприймаючи явища, які відрізняються від уже знайомих їм. Для кожної дитини найпривабливішими будуть різні явища. У конкретний період максимально цікавим для неї буде обмежена кількість явищ і предметів. Коли набір вражень у дитини сформований, вона готова до сприйняття нових явищ. У процесі засвоєння немовлям неподібних між собою нових вражень розвиваються його пізнавальні здібності, а відповідно — розширюються перцептивні можливості. Різноманітність довколишніх явищ змушує дитину орієнтуватися в них, і це сприяє когнітивному розвитку (пізнавальному розвитку, розвитку вищих психічних процесів).

Розумовий розвиток немовлят, які живуть в однорідному середовищі, без достатньої кількості іграшок, предметів, є значно повільнішим порівняно з тими, які ростуть у різноманітному оточенні, маючи змогу отримувати більше нових вражень.

Наприкінці першого року життя у дітей з'являються ознаки мислення у формі сенсомоторного інтелекту. Вони зауважують, засвоюють та використовують у своїх практичних діях елементарні властивості і відношення предметів. Подальший прогрес у розвитку мислення безпосередньо пов'язаний з початком розвитку мовлення.

Розвиток у немовлят пам'яті. Діти здатні пам'ятати минулий досвід, і чим вони старші, тим більше пам'ятають пережите. Немовлята співвідносять нові враження з існуючими у них образами. Цю здібність називають упізнаванням — ототожненням об'єкта чи події, що сприймається, з одним із зафіксованих у пам'яті образів (еталонів). Наприклад, дитина, отримавши нову ляльку, наступного дня упізнає її. Як правило, вона починає переводити погляд з нового об'єкта на знайомий, ніби порівнює їх, даючи зрозуміти, що об'єкт упізнаний.

У другому півріччі життя в розвитку пам'яті немовляти з'являються дві нові особливості. По-перше, виникає здатність до відтворення — пригадування (відновлення у пам'яті) вигляду об'єкта навіть за відсутності поруч подібного. Уже 4-місячні діти можуть відрізнити знайоме обличчя від незнайомого, але сумнівно, що вони спроможні відновити в пам'яті образ батька, якщо його немає у кімнаті. Здатність до відтворення образу в пам'яті без безпосереднього сприйняття розвивається після 8 місяців.

Приблизно у 8 місяців у немовляти починає розвиватися робоча (оперативна) пам'ять - вид пам'яті, що охоплює процеси запам'ятовування, збереження і відтворення інформації, яка опрацьовується під час виконання конкретної дії та необхідна тільки для досягнення мети цієї дії.

Коли старші діти або дорослі читають чи розмовляють, немовля здатне сприйняти інформацію і зіставити її зі сприйнятою раніше.

Взаємодія немовляти з предметами й оточуючими людьми. У період немовляти зростає потреба у взаємодії з оточуючими людьми та предметами, в оволодінні предметними діями.

Підсумовуючи дані про пізнавальний розвиток дітей першого року життя, Ж. Піаже виокремив такі стадії розвитку структур взаємодії немовляти з предметами й оточуючими людьми:

а) операційна консолідація (1-4 місяці). Дитина своїми рухами намагається відновити попередні відчуття (наприклад, рух очей у бік привабливого об'єкта чи рух руки до рота). Наприкінці цієї стадії вона зауважує зміни звичної для неї поведінки матері й робить певні зусилля, щоб викликати її звичну реакцію. Якщо це не вдається, немовля починає займатися чимось іншим. Така поведінка свідчить про те, що у дитини починають складатися первинні "наміри", зокрема намагання вплинути на дорослого;

б) операційна координація (4-8 місяців). Зауваживши цікавий рух будь-чого, немовля майже миттєво схоплює його, відтворює, спостерігаючи з інтересом за реакцією дорослого. Дитина вдається до навмисних дій, щоб привернути увагу матері чи іншої дорослої людини (тягне маму за волосся, простягає руки до неї та ін.). Ці дії є спрямованими на іншого сигналами, стимулами до бажаної для дитини поведінки;

в) біфокальна (одночасна сфокусованість дитини на власній дії та реакціях дорослого) координація (8-12 місяців). Виявляється вона в довільному повторенні одного й того самого руху з різними частинами об'єкта. На цій стадії структури взаємодії з неживими об'єктами координуються зі структурами взаємодії з людьми (гра з дорослим, іграшками). Увага дитини одночасно зосереджується і на людині, і на неживому об'єкті (іграшці);

г) удосконалена координація (8-12 місяців). Немовля виявляє здатність здійснювати рухи з об'єктами в різних напрямках. На цій стадії з'являється імітація дитиною рухів і дій, здійснених іншими людьми, ведеться активний пошук цікавих об'єктів, щоб продемонструвати їх іншому.

Отже, у взаємодії з предметами й оточуючими людьми немовля долає стадії операційної консолідації, операційної координації, біфокальну та удосконаленої координації, які є свідченням його пізнавального розвитку.

Новоутворення періоду немовляти. Наприкінці першого року життя дитина спинається на ніжки, починає ходити. Головним в акті ходьби є не тільки розширення простору існування немовляти, а й те, що воно відокремлює себе від дорослого. Відбувається розпад єдиної ситуації Ми, внаслідок якого вже не мама веде дитину, а вона веде маму, куди хоче. Ходьба є першим основним новоутворенням періоду немовляти, яке свідчить про подолання дитиною меж попередньої ситуації розвитку.

Наступним важливим новоутворенням цього віку є розвиток мовлення, яке, як і інші новоутворення, має перехідний характер. Воно автономне, ситуативне, емоційно забарвлене, зрозуміле тільки близьким, специфічне за своєю структурою (складається з частинок слів) і ще не зв'язне. Щоб зрозуміти таке мовлення, необхідно враховувати конкретну ситуацію, в якій перебуває дитина і якої воно безпосередньо стосується. Мовлення є новою властивістю, показником того, що попередня соціальна ситуація розвитку дитини розпалася. Замість єдності батьків і немовляти, з'явилися двоє: дорослий і дитина.

Криза першого року життя. Протягом першого року в житті дитини відбувається різка зміна ситуації, яка виявляється в переході від біологічного типу розвитку (несформованості поведінки, беспорядності, потреб у їжі й теплі) до соціального (активності, потреб у взаємодії з іншою людиною, пізнанні навколишнього світу), що, як правило, дається їй дуже непросто, породжує кризові переживання.

Криза першого року життя - криза, яка обумовлена руйнуванням необхідності емоційної взаємодії дитини з дорослим і проявляється в плаксивості, похмурості, інколи в порушенні сну, втраті апетиту тощо.

Головною ознакою кризи першого року є різке зростання незалежності дитини від дорослих: вона опановує ходьбу і предметні дії, стає активнішою, з нею не можна не рахуватися. За такої ситуації загострюються переживання, чутливість до різноманітних впливів. Протягом цього періоду розвитку важливим є встановлення соціальних зв'язків дитини з усіма членами сім'ї (дорослими та іншими дітьми). Усе це зумовлює появу в результаті кризових переживань почуття довіри немовляти до об'єктів навколишнього світу. Усвідомлюючи значущість кризового періоду в житті дитини, дорослі повинні вчасно перебудувати стосунки з нею, надати їй більше свободи і самостійності.

У річному віці соціальна ситуація розвитку різко змінюється. Ще недавно безпорадна дитина, будь-яка потреба якої опредмечувалася дорослим, тепер уже багато чого навчилася. Здатність самотійно пересуватись відкрила для неї загадковий світ предметів. Якщо раніше дорослий був центром її світу, то тепер вона мовби заворожена предметами. З'являються перші афективні реакції — сильні короточасні нервово-психічні збудження, пов'язані переважно з невдачами, які виникають у процесі засвоєння предметних дій. Зв'язок між дитиною і дорослим опосередковується предметом.

Нормальне подолання кризи першого року життя спричинює роз'єднання предметної і соціальної складових безпосереднього оточення дитини, розпад пра-Ми, становлення першої форми Я як основи для розвитку предметної маніпуляції, в результаті якої пізніше виникає Я-діюче.

Загалом, головними надбаннями віку немовляти є пізнавальний розвиток, взаємодія з неживими предметами і людьми, які його оточують, ходьба, поява мовлення. Подолання кризи першого року життя зумовлює подальший розвиток дитини. На цьому етапі відбуваються перехід від біологічного до соціального типу розвитку, оволодіння “діалогом” із дорослим, значні зрушення у пізнавальному розвитку (розпізнавання інформації на основі оперативних одиниць сприймання і сенсорних еталонів, розвиток упізнавання та оперативної пам'яті), формування мовлення, структур взаємодії з предметами та оточуючими людьми, розширення соціальної ситуації розвитку завдяки оволодінню ходьбою, проявляються перші афективні реакції.

4. Особливості розвитку в ранньому дитинстві

Ранній дитячий вік охоплює період від 1 до 3 років і є одним із ключових у житті дитини. Він характеризується новою соціальною ситуацією розвитку, оскільки на цьому етапі її життя провідною стає предметно-маніпулятивна діяльність, яка заміняє емоційне спілкування з дорослим (провідну діяльність немовляти), виникають важливі новоутворення.

Соціальна ситуація розвитку в ранньому дитинстві. Особливе значення раннього дитячого віку полягає в тому, що він безпосередньо пов'язаний із ходьбою. Здатність до переміщення, будучи фізичним надбанням, має відчутні психічні наслідки. Завдяки їй дитина починає вільніше та самотійніше спілкуватися із зовнішнім світом. Ходьба розвиває вміння орієнтуватися в просторі, розширює можливості ознайомлення з оточенням, а також забезпечує перехід до самотійної предметної діяльності. Малюк повністю захоплений предметами, внаслідок чого змінюються його стосунки з дорослими. Все рідшим стає емоційне спілкування з ними, поступаючись місцем ситуативно-дійовому спілкуванню, практичному співробітництву, спільним діям з предметами. Дорослий, як правило, спонукає до спілкування завдяки своїм діловим якостям, а не емоційності. Соціальна ситуація розвитку в ранньому дитинстві має таку структуру: “дитина — предмет — дорослий”.

Провідна діяльність у ранньому дитинстві. Для раннього дитинства основними видами діяльності є предметна діяльність, мовлення і гра. Розвиток предметної діяльності пов'язаний з оволодінням виробленими людством способами користування предметами. Дитина вчиться від дорослих використовувати предмети, осягає значення речей. Відмінність предметної діяльності від характерного для періоду немовляти простого маніпулювання предметами полягає в підпорядкуванні способів дії дитини з предметами функціональному їх призначенню у житті культурної людини.

Засобом здійснення предметної діяльності, знаряддям оволодіння суспільними способами використання предметів є спілкування. Попри те що емоційне спілкування перестає бути провідною діяльністю в ранньому дитячому віці, воно продовжує дуже інтенсивно розвиватися і стає мовним. Адже пов'язане з предметними діями спілкування не може бути тільки емоційним, воно повинне опосередковуватися словом, яке стосується предмета.

Ранній дитячий вік є сенситивним (сприятливим) періодом для розвитку мовлення, оскільки саме в цей час оволодіння мовою є найефективнішим. До трьох років дитина оволодіває мовленнєвим диханням, засвоює майже всі звуки рідної мови. Її словниковий запас становить 1200—1500 слів, вона використовує поширені речення (5—6 слів), що

свідчить про опанування основ синтаксису, виявляє активність у мовному спілкуванні з дорослими та дітьми, оволодіває експресивно-мімічними діями (усмішка, контакт очей, рухи, пози, дотики тощо). Якщо дитина з певних причин не має необхідних умов для розвитку мовлення, то пізніше надолужити втрачене дуже важко. Тому на 2-3-му роках життя необхідно особливо інтенсивно займатись її мовленнєвим розвитком.

Для розвитку малюка особливе значення має гра - діяльність, спрямована на орієнтування в предметній і соціальній дійсності.

Елементи гри використовують уже немовлята, маніпулюючи предметами (іграшками, сосками). На другому році життя гра стає більш спонтанною і змістовною. Вона є не просто маніпуляцією, а розгортається як дії з предметами, в яких дитина відтворює те, що роблять дорослі (наприклад, розмова по телефону, пиття чаю). Це перші кроки на шляху до символічних дій. Найпоширенішими у цьому віці видами ігор є гра-дослідження (ігрове дослідження особливостей предметів), гра-конструювання (самостійне зведення споруд і обігрування їх), рольова (перебирання дитиною на себе ролі дорослого) гра.

Серед дослідників побутують різні погляди щодо причин виникнення і цілей гри. Прихильники психоаналітичної теорії, наприклад, вважають, що рольова гра допомагає малюкові впоратися з конфліктами. Однак, будучи відображеними у грі, психологічні конфлікти не завжди є її причиною. Якщо у грі з лялькою, стверджують вони, дитина дуже піклується про неї, цілком можливо, що це виражає її потребу в любові, компенсує відсутність батьківського тепла та опіки.

Ігрова діяльність малюка є основою формування майбутніх умінь і навичок, розумових дій. У процесі ігрового експериментування формується багато його нових складних здібностей. До двох років малюки вже можуть бавитися в елементарні логічні (передбачають використання і розвиток навичок логічного мислення) і тематичні (за заданою дорослими чи самостійно обраною) ігри, виявляючи свою здатність складати план дій.

З розвитком символічної (умовне позначення у грі предметів, подій, явищ) гри змінюється ставлення дитини до інших дітей. На першому році життя вони майже не взаємодіють між собою. Десятимісячні діти ставляться один до одного, як до живих забавок: смикають за волосся, торкаються пальцями очей тощо. На 18-20 місяці вони починають взаємодіяти з партнерами по грі, прагнуть бавитися одне з одним.

Отже, предметна діяльність, мовлення і гра свідчать про психічний розвиток малюка. У цих видах діяльності проявляються певні психічні новоутворення раннього дитинства.

Новоутворення в ранньому дитинстві. До новоутворень зараховують психічні та особистісні якості, які вперше виникають на конкретному етапі розвитку людини. Наприкінці першого року життя малюки вже можуть легко упізнавати предмети, на початку другого року в них розвивається здатність до використання предметів у грі не за прямим призначенням. Якщо немовлята, сприймаючи будь-яку нову подію, створюють перцептивні схеми, які реально відображають її ознаки, то на другому році життя діти не просто пристосовують свої дії до фізичних якостей об'єкта, а співвідносять з ним власні ідеї.

Уже в ранньому дитинстві вони виявляють здатність до символічних дій — створення нових відношень між предметом і його використанням. Ця якість розвивається в кілька етапів. Дещо старша одного року дитина може ставитись до іграшкової чашки, як до реальної, справжньої, робити вигляд, ніби п'є з неї; може покласти ляльку на дерев'яний брусок, як на ліжко. У півтора року вона робить наступний крок у розвитку символічних дій: перевернувши, наприклад, ляльку вниз головою, удаватиме, що сипле сіль із сільнички. А дворічна дитина, побачивши дві дерев'яні кульки різних розмірів, може стверджувати, що це мама і тато. На завершненні другого року життя діти вводять у гру замість себе іграшку, активно використовуючи її в ігрових сюжетах: можуть давати пити ляльці, підносити телефонну трубку до її вуха тощо.

У грі дитина починає активно наслідувати людей, які її оточують. Наслідування (відтворення дій, ідеалів, рис характеру, творчої манери інших осіб) малюка є вибіркоким, тобто його реакція виникає лише після певної поведінки дорослого або інших дітей. Однак на початку другого року життя він здатен наслідувати поведінку дорослого ще не відразу і не

всі його дії. Це залежить від характеру самої дії. Найлегше дітям дається наслідування моторних дій, значно важче — соціальних.

Притаманна лише людині здатність наслідувати пов'язана з її дозріванням. Вона є основою інтелектуального та моторного розвитку дитини. Протягом перших двох років життя наслідування залежить від ступеня впевненості дитини у здатності виконати побачене. Малюки більше схильні наслідувати ті форми поведінки, дії, які вони лише опановують, або ті, що їм ще не під силу.

Наслідування зумовлене прагненням дитини до соціального утвердження, бажанням бути подібним на іншу людину або досягти певної мети. У ранньому дитинстві воно залежить від рівня когнітивного (пізнавального) розвитку. У цьому віці дитина виявляє форми поведінки, що свідчать про перші прояви самопізнання (процесу, який ґрунтується на самоспостереженні та ставленні інших людей) своїх дій, станів. Дворічні малюки починають підпорядковувати поведінку інших людей своїм потребам, пов'язаним з особистісним розвитком.

На третьому році життя, коли діти починають вимовляти короткі речення, виконуючи будь-яку дію, вони часто описують її, а поведінку інших людей описують рідше. Це означає, що вони найбільше заклопотані своїми вчинками.

Про формування самосвідомості (образу себе і ставлення до себе) дитини на другому році життя свідчить її здатність впізнавати себе у дзеркалі, активно використовувати займенник “Я”. У період від одного до трьох років відбувається перетворення малюка з істоти, яка вже стала суб'єктом (зробила перший крок на шляху становлення особистості), на істоту, що усвідомлює себе як особистість.

Саме в цьому віці виникає психологічне новоутворення — Я — глибинна суть людини, самість, справжність, автентичність, що дає їй змогу відрізнити себе від інших людей, відчувати, переживати, усвідомлювати реальність свого існування (діяння). Як активне начало, Я об'єднує всі життєві вияви особистості, забезпечує погляд на себе із середини, усвідомлення, змінювання себе, регулювання своєї життєдіяльності, а також подолання меж свого Я, щоб збагнути свою глибинну суть, цінності, об'єднати своє минуле, теперішнє і майбутнє. Я є найвищою концентрацією суб'єктивності (індивідуальності, глибинної неповторності) та суб'єктності (зовнішньої і внутрішньої активності, духовного споглядання) людини, в якій втілюються усі відчуття: від ситуативних станів до кардинальних учинків, фундаментальних життєвих рішень, переживання власної цілісності й нероздільності свого минулого, теперішнього, майбутнього і вічного.

Вираження, підвищення цінності власного Я є однією з головних життєвих потреб людини. У глибинах Я зосереджена одвічна совість і вірування людини.

У ранньому дитинстві Я має тілесне вираження: розкутість, вільність чи скутість, напруженість, усмішка чи сум, доброта і щирість чи зверхність і зухвала поведінка. Саме в цей період виникає тенденція до “сили Я”, основою якої є справжні (нормативні) людські цінності і яка забезпечує розвиток просоціальної спрямованості особистості дитини, або тенденція до “слабкості Я”, що виражається в почутті меншовартості, інфантильних інтересах. Ця тенденція зумовлює постійне напруження у психіці та суперечливість поведінки (заздрощі, ревнощі, невдоволення, агресію, намагання використати інших людей у власних інтересах, дискредитувати їх тощо).

Основними функціями Я є самоузгодження внутрішнього світу людини, забезпечення його цілісності (холістичності), саморегулювання життєдіяльності, визначення стратегії життя та поведінки, інтеграція життєвого досвіду, забезпечення саморозвитку і самореалізації, реагування на моральні та соціальні норми і духовні цінності.

У своєму розвитку Я долає кілька стадій, пов'язаних з виокремленням його із зовнішнього світу, розвитком довільності та рефлексивності. Без Я людина подібна до наповненої речами скрині, в якій для нових речей немає місця, а старі самі псуються і псують добрі речі, що лежать поруч. Нові речі немає куди класти (нові враження не сприймаються), а якщо це і вдається, то використати їх не можна (враження не поліпшують взаємодію з

внутрішнім образом світу і об'єктивним світом). Тому дорослі повинні відповідально ставитися до формування Я дитини на ранньому етапі її розвитку.

Після виникнення первинного ставлення до себе як до окремо існуючого суб'єкта, відкритої заяви про себе як про особистість у психіці дитини з'являються й інші особистісні новоутворення. На третьому році життя малюки починають порівнювати себе з іншими людьми, у результаті чого у них поступово складається певна самооцінка, прагнення відповідати вимогам дорослих. Далі формуються почуття гордості, сорому, елементарні опрідмечені форми рівня домагань.

Про розвиток самосвідомості дитини на третьому році життя свідчать:

- називання свого імені в різних варіантах;
- твердження про себе в першій особі (“Я”);
- здатність виражати засобами мови окремі стани і потреби (“Я хочу”, “Я буду”);
- позитивно забарвлене твердження про себе (“Я гарний”);
- позитивне ставлення до похвали дорослого, намагання самостійно повторити позитивну дію;
- прагнення до активних самостійних дій.

Із зародженням самосвідомості у дитини розвивається здатність розуміти емоційний стан іншої людини. Після 1,5 року вона виявляє усвідомлене прагнення втішити засмучену людину, обняти її, поцілувати, дати їй іграшку або солодощі. Це свідчить про її здатність згадати свої попередні емоційні почуття, діяти відповідно до власного досвіду.

Криза трьох років. Наприкінці третього року життя (часом і дещо раніше) діти вже обстоюють своє право на незалежну поведінку ініціативними заявами “Я сам”. Поява цього феномену спричинює цілковитий розпад попередньої соціальної ситуації, що проявляється в кризі трьох років.

Криза трьох років — криза соціальних відносин, яка зумовлена становленням самосвідомості дитини і проявляється в негативізмі, впертості, непокірності, свавіллі, протесті, деспотизмі.

Особливості цієї кризи вперше описано Ейзою Келер у праці “Про особистість трирічної дитини”. Найважливішими ознаками цієї кризи є:

- негативізм. Проявляється він як негативна реакція дитини, передусім як відмова підкорятися вимогам до неї. Негативізм не слід плутати з неслухняністю, яка буває і в більш ранньому віці;
- впертість. Вона є реакцією дитини на власне рішення і проявляється у наполяганнях на своїх вимогах, рішеннях. Дитина хоче, щоб з нею рахувалися, що свідчить про становлення її як особистості. Впертість не слід ототожнювати з наполегливістю — завзятістю, стійкістю, непохитністю в досягненні мети;
- непокірність. За своїми зовнішніми ознаками вона є близькою до негативізму та впертості, однак має більш генералізований і більш безособовий характер. Найчастіше вона постає як протест проти порядків, заборон, звичаїв, що панують удома;
- свавілля. Проявляється як прагнення звільнитися від опіки дорослого, намагання діяти самостійно. Частково воно нагадує кризу першого року, але тоді немовля прагнуло фізичної самостійності. Тепер його метою є досягнення самостійності у здійсненні намірів, задумів;
- знецінення дорослих. Дитина починає сприймати їхні слова, вчинки не безумовно, а крізь призму своїх інтересів;
- протест. Формами його є бунт проти батьків, налаштованість на суперечку з ними;
- деспотизм. Дитина різноманітними способами та засобами демонструє деспотичну владу щодо всього оточуючого. Часто це відбувається у сім'ях з єдиною дитиною.

Кризі трьох років властиве руйнування попередніх стосунків дитини з дорослими, яких вона починає сприймати як носіїв зразків дій і стосунків у навколишньому світі. Дитинство зі світу, обмеженого предметами, у цей період перетворюється на світ людей. У дитини з'являється прагнення до самостійної діяльності, самостійного задоволення своїх потреб (“Я сам”). Однак дорослий за звичкою зберігає попередній тип стосунків і цим обмежує її активність. Тому вона чинить цьому опір усіма наявними у неї засобами, стає

капризною, робить усе навпаки, демонструє негативне ставлення до вимог дорослого. Якщо батьки заохочують самостійність дитини, то труднощі у взаєминах з нею швидко минають. Отже, феномен “Я сам” означає не тільки виникнення самостійності, а й відокремлення малюка від дорослого.

У результаті подолання кризи трьох років виникають такі важливі психічні новоутворення, як порівняння себе з іншими людьми, прагнення до самостійної діяльності, подібної на діяльність дорослих. Тенденція жити спільним життям із дорослими, діяти, як вони, властива всьому періоду дитинства: малюк, відокремлюючись від дорослого, одночасно встановлює з ним значно глибші взаємини.

Прагнення бути як дорослий може знайти найповніше втілення тільки у формі гри (лише в грі дитина може зварити обід, зробити укол, піти в магазин тощо). Тому криза трьох років розв'язується завдяки переходу дитини до ігрової діяльності. Ця криза є скороминущим явищем, але пов'язані з нею новоутворення (прагнення самостійності, відокремлення себе від дорослих, бажання наслідувати їхні дії) є важливим кроком у психічному розвитку дитини.

Отже, на етапі раннього дитинства головним у соціальній ситуації розвитку є ситуативно-дійове спілкування дитини з дорослим, провідною стає предметна діяльність. Цей період сприятливий для оволодіння мовою, виникнення символічної гри, здатності до наслідування, розвитку самосвідомості.

4. Психічний і особистісний розвиток дитини в дошкільному віці

Дошкільне дитинство охоплює молодший дошкільний вік (4-й рік), середній дошкільний вік (5-й рік), старший дошкільний вік (6-й рік, у деяких дітей ще й кілька місяців 7-го року життя). На цьому етапі складається нова соціальна ситуація розвитку, провідною діяльністю стає гра, під час якої дошкільники опановують інші види діяльності, виникають важливі новоутворення у психічній та особистісній сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання у школі.

Соціальна ситуація розвитку в дошкільному віці. У ранньому дитинстві малюк відкрив для себе існування дорослих, складний їхній світ. Якраз відокремлення дитини від дорослого створює нову соціальну ситуацію, в якій вона прагне до самостійності. Ця тенденція є природною і постійною. Однак дитина продовжує жити разом з дорослим, входить у його світ. Її основною потребою є участь у житті й діяльності дорослих, оскільки в цьому віці дитина не може реалізувати себе через брак сил, умінь, знань. Тому вона стає дорослим у думках, уяві, орієнтується на нього як на зразок, перебираючи на себе властиву дорослим певну роль, наслідує дорослих, діє, як дорослий, але у формі сюжетно-рольової гри. У дитини з'являються елементарні обов'язки, її зв'язок з дорослим набуває нових форм, що виявляється у заміні спільної діяльності з самостійним виконанням його вказівок.

Істотною особливістю дошкільного віку є виникнення різноманітних стосунків дитини з однолітками, утворення дитячого згрупування. Власній внутрішній позиції дошкільняти стосовно інших людей властиві розвиток усвідомлення власного Я і значущості своїх учинків, величезний інтерес до світу дорослих, їхньої діяльності, стосунків.

Провідна діяльність у дошкільному віці. Особливості соціальної ситуації розвитку дошкільняти виражаються в характерних для нього видах діяльності, передусім у сюжетно-рольовій грі, яка є формою творчої діяльності. Граючись, дитина поєднує в собі роль автора п'єси та актора, декоратора й техника. У грі вона пізнає світ, стосунки, ролі, поведінку людей, моделює міжособистісні стосунки в ньому, вчиться орієнтуватися в різних сферах людської життєдіяльності, оволодіває правилами та нормами життя. У грі відбувається самопізнання, усвідомлення свого внутрішнього світу, оволодіння першими формами саморегуляції.

Гра є провідною діяльністю дошкільняти не тому, що займає найбільше вільного від сну часу в його житті, а тому, що зумовлює найважливіші зміни у психічних процесах і психічних особливостях його особистості. В ній виникають і диференціюються нові види діяльності, зокрема учіння (цілеспрямований процес засвоєння знань, оволодіння уміннями й навичками), яке готує перехід дитини до наступної стадії розвитку — етапу молодшого шкільного віку.

Свого часу російський психолог Олексій Леонт'єв (1903—1979) відзначив, що причина перетворення гри на провідну діяльність дошкільняти полягає у розширенні усвідомлюваного нею предметного світу. До нього належать не лише предмети, які становлять найближче оточення дитини, з якими вона сама може діяти (посуд, одяг, телефон, телевізор, мобільний телефон, а часом і комп'ютер), а й предмети, дії дорослих, які для неї фізично недоступні (автомобіль тощо). У сюжетно-рольовій грі можна робити все, що недоступне в реальному житті: самостійно керувати автомобілем, літаком, поїздом, робити покупки, гребти веслами тощо.

Отже, при переході від періоду переддошкільного до дошкільного дитинства основою трансформації гри є ускладнення предметного середовища, оволодіння яким стає для дошкільника головним завданням.

З історією виникнення гри пов'язані іграшки, яких не знали первісні люди. Це свідчить, що гра виникла на певному етапі історичного розвитку суспільства, на якому дитина зайняла важливе місце у системі суспільних відносин і міжособистісних стосунків. Як відомо, у 3—5-річних дітей виявляється сильна тенденція до самостійності, активної участі у житті дорослих. На ранніх історичних етапах, у первісному суспільстві, коли знаряддя праці були дуже примітивними, малюк міг задовольняти цю потребу своєю участю у спільній праці з дорослими (збір ягід, коренів, риболовля тощо). З розвитком суспільства, цивілізації, ускладненням знарядь праці змінювалося місце дитини в системі суспільних відносин. І якщо на певних етапах історичного розвитку вона ще могла працювати поряд із дорослими, використовуючи менші за розміром, однак незмінні за зовнішніми формою і функцією знаряддя праці (маленьку лопату, маленький лук тощо), то сучасна дитина не спроможна це зробити, оскільки сучасні іграшки є здебільшого моделями знарядь праці, подібними до справжніх тільки зовнішнім виглядом (маленький трактор).

У філогенезі і в онтогенезі дитини розширюється усвідомлюваний нею світ, постає потреба участі в діяльності дорослих, яка для неї є недоступною. Тоді й виникає уявна ситуація, в якій малюк начебто відтворює дії, поведінку, стосунки дорослих. Така діяльність є рольовою грою.

Рольова гра - діяльність, у якій діти беруть на себе ролі дорослих людей і узагальнено, у спеціально створених ігрових умовах відтворюють їхні дії і стосунки між ними.

У рольових іграх діти використовують різноманітні ігрові предмети, що замінюють реальні предмети діяльності дорослих. Як феномен, рольова гра є соціальною за своєю природою, походженням і змістом. Вона розгортається, за твердженням Д. Ельконіна, від конкретної предметної дії до узагальненої рольової дії: їсти ложкою, годувати ложкою ляльку, як мама, - такий схематичний шлях до рольової гри.

Основною одиницею розгорнутої форми ігрової діяльності є роль і органічно пов'язані з нею дії. У ролях втілюються сюжет (сфера діяльності, яку діти відображають у грі) і зміст (те, що відтворюється малюком як характерний момент діяльності дорослих і стосунків між ними) гри.

Розвиток гри протягом дошкільного віку відбувається за такими напрямками:

1. Зміна сюжету ігор. Для різних народів характерні особливі сюжети. Одночасно їм властиві спільні тенденції розвитку: від ігор на побутовий сюжет ("дочки-матері" у молодших дошкільнят) до ігор з виробничим сюжетом ("лікарня", "залізниця", "школа" у середніх дошкільників), а далі - із суспільно-політичним сюжетом ("війна", "парламент" у старших дошкільнят). Це дає дітям змогу відтворювати найрізноманітніші особливості людської діяльності, залучати в гру будь-яку кількість ровесників, тобто відтворювати ширшу систему стосунків. У грі дошкільник відкриває для себе відмінності між моральними й аморальними вчинками, оскільки він грає в реальне життя.

2. Зміна об'єкта гри. У дошкільному віці гра розвивається від відтворення дій із предметами (миття посуду, випікання пасочки, малювання писанки, одягання ляльки—в молодшому дошкільному віці) до відтворення стосунків між дорослими (в середньому дошкільному віці), а в старшому дошкільному віці головним стає виконання правил

відповідно до взятої на себе ролі. Кожна роль відповідає перейнятим зі сфери стосунків дорослих правилам. Діти охоче підпорядковуються їм або роблять це під впливом зауважень ровесників (“так не буває”, “це робиться не так”).

3. Зміна відношення між уявною ситуацією і правилом. На перших порах правило гри приховане за роллю. З урахуванням цього Л. Виготський стверджував, що всі ігри з правилами виникли з ігор в уявній ситуації. При цьому простежується тенденція, за якою зі згортанням уявної ситуації розгортається правило.

4. Зміна характеру перенесення значень з одного предмета на інший. У молодшому дошкільному віці для дитини важлива зовнішня подібність іграшки з реальним предметом. Пізніше подібність поступово втрачає свою важливість.

5. Зміна дій. З розвитком ігрової діяльності дії дитини стають згорнутішими, перетворюються на символічні.

6. Зміна характеру стосунків між дітьми. У грі існують ігрові (ставлення дітей одне до одного як до ролей) і реальні (взаємини дітей між собою) стосунки. На перших порах провідними є реальні стосунки, які поширюються і на розподіл ролей у грі. З часом реальні стосунки стають усе більше підпорядкованими ігровим.

У психічному розвитку дитини грі належить особливо важлива роль. Вона формує її здатність до довільної діяльності й поведінки, символічних замінів, саморегуляції, тренує пам'ять, розвиває сприймання, мислення, фантазію, здатність до спілкування, волю. Гра сприяє фізичному розвитку дитини, створює його перспективу. Як стверджував Л. Виготський, “у грі дитина завжди вища від свого середнього віку, вища від своєї звичайної повсякденної поведінки; вона в грі ніби на голову вища від самої себе. Гра конденсовано містить у собі, як у фокусі збільшувального скла, всі тенденції розвитку; дитина в грі ніби пробує зробити стрибок над рівнем своєї звичної поведінки”.

У процесі ігрової діяльності зароджуються та виокремлюються нові види діяльності дошкільняти. Типовою для цього віку є художня діяльність, яка диференціюється на малювання, ліплення, конструювання, виготовлення аплікацій, танці, заняття з музики, слухання казок, читання віршів, драматизацію. Малювання, ліплення, виготовлення аплікацій, конструювання є продуктивною, спрямованою на отримання кінцевого продукту (малюнка, зліпленої фігурки тощо) діяльністю.

Дитячі малюнки мають певні особливості. Чим розвиненіші у дошкільника сприймання, спостережливість, чим ширший запас його уявлень, тим повніше і точніше він відображає у своїй творчості дійсність, тим багатшими будуть його малюнки-фантазії. Ця діяльність не лише пов'язана з рівнем розвитку психічних процесів, а й відображає рівень розвитку особистості загалом. У малюнку дошкільник не лише виявляє рівень пізнання світу, а й виражає емоційне ставлення до оточення. Попросивши його намалювати предмети, сюжети за власним уподобанням, можна побачити, що цікавить, захоплює його, чому він надає перевагу. Спостерігаючи за тим, кого із членів сім'ї намалює дошкільник першим, яких розмірів персонажі малюнків, де розміщує себе, які кольори використовує, можна певною мірою з'ясувати атмосферу в сім'ї, ставлення його до найближчих людей.

Навіть за мінімальних здібностей дитини до малювання цей процес позитивно впливає на його розвиток, оскільки він активізує мислення, тренує пам'ять, розвиває уяву, наполегливість, посидючість, вчить акуратності в роботі, вправляє руку, що дуже важливо у підготовці до шкільного навчання.

У дошкільному віці починають готувати дитину до майбутнього трудового життя. Передусім зосереджуються на формуванні у неї таких психологічних передумов майбутньої трудової діяльності, як уміння діяти відповідно до обставин та вимог інших людей, проектувати свої дії; здатність до самоконтролю та самооцінки; довільні рухи руки; рухові навички.

У молодшому дошкільному віці праця має характер наслідування. Дитина спершу копіює роботу дорослого, а потім починає співробітничати з ним у ролі помічника. На цьому етапі важливо, щоб вирішальним моментом у трудовому зусиллі була не її зацікавленість, а користь для інших людей, майбутній результат. Тоді навіть найнеприємніша робота буде

приносити їй радість. Для формування інтересу до трудової діяльності необхідно вміло підтримувати позитивні емоції дитини у процесі праці.

На етапі старшого дошкільного віку відбувається ускладнення трудової діяльності дітей за обсягом, видами, змістом, ставленням до неї і спрямованістю. Переважає праця, пов'язана із самообслуговуванням, виконанням доручень дорослих, посильна допомога дорослим, виготовлення саморобок.

У процесі гри, художньої діяльності, праці дитина засвоює знання про себе, опановує різноманітні навички. Однак засвоєння системи теоретичних понять як форми суспільного досвіду відбувається тільки у процесі організованої навчальної діяльності. Оскільки дошкільник незабаром стане школярем, основною діяльністю якого є навчання, необхідно підготувати його до цього. Ця робота передбачає:

- формування вміння усвідомлено виокремлювати способи дій;
- оволодіння загальними способами дій, які дають змогу розв'язувати практичні, пізнавальні завдання, виокремлювати нові зв'язки і відношення;
- розвиток уміння самостійно знаходити способи вирішення практичних і пізнавальних завдань;
- опанування навичок контролю за способом виконання дій та їх оцінювання.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать про доцільність починати підготовку до навчальної діяльності з формування умінь контролювати та оцінювати свої дії.

Молодші дошкільнята, як відомо, мають початковий рівень розвитку навчальної діяльності. Їхня розумова діяльність ще не є цілком усвідомленим процесом, оскільки, використовуючи знання, вміння, навички, вони не відчують потреби в них.

Діти середнього дошкільного віку виявляють готовність до засвоєння знань, вирішення пізнавальних завдань, безпосередньо не пов'язаних з умовами їхнього життя та ігровою діяльністю. У цьому віці навчання обслуговує їхні практичні потреби.

У старшому дошкільному віці діти виявляють здібності до розумових і вольових зусиль. Їх уже не захоплюють прості ігри та іграшки, у них підвищуються допитливість, інтерес до знань і розумової діяльності, з'являється вимогливість до себе та інших. На цій основі формується здатність розв'язувати різноманітні пізнавальні завдання. Це вміння є важливим критерієм успішної навчальної діяльності, воно повинне сформуватися наприкінці дошкільного періоду.

Новоутворення дошкільного віку. Протягом дошкільного віку у психіці дитини виникають особливо важливі для її подальшого життя новоутворення. Зокрема, починає розвиватися творча діяльність, яка виражається у здатності перетворювати навколишню дійсність, створювати нове. Творчі здібності у дітей виявляються в конструкційних іграх, технічній і художній творчості.

Формуються у дошкільників і розумові дії та операції, які стосуються розв'язування пізнавальних та особистих завдань. Тоді у дитини з'являється внутрішнє, особисте життя, спершу в пізнавальній сфері, а потім і в емоційно-мотиваційній. Для її пізнавальних процесів характерний синтез зовнішніх і внутрішніх дій, об'єднаних у єдину інтелектуальну діяльність. У сприйманні він представлений перцептивними діями; в увазі - вмінням керувати і контролювати зовнішній і внутрішній плани дій; у пам'яті - об'єднанням зовнішнього і внутрішнього структурування матеріалу під час його запам'ятовування і відтворення; в мисленні - об'єднанням у цілісний процес наочно-дійового, наочно-образного і словесно-логічного способів розв'язання практичних завдань.

У дошкільному віці уява, мислення та мовлення тісно пов'язані. Їх синтез породжує здатність творити образи та довільно маніпулювати ними за допомогою мовних самоінструкцій. Це означає, що у дитини виникає та починає успішно функціонувати внутрішнє мовлення як засіб мислення, з'являється опосередкована певними уявленнями довільна поведінка. Одночасно завершується процес опанування мови як засобу спілкування, що створює основу для активізації виховання і розвитку дитини як особистості. У процесі виховання відбувається засвоєння необхідних моральних норм, форм і правил культурної поведінки. Усвідомлені малюком норми і правила починають керувати його поведінкою,

перетворювати його дії на довільні та морально регульовані вчинки. Це засвідчує появу довільної моральної саморегуляції.

У дошкільному віці виникають первинні моральні настанови, передусім розрізнення того, що є добрим і поганим. Вони формуються разом з естетичними, тому для малюків красиве не може бути поганим. Дитина цього віку вже не може жити у безладі. Все, що бачить, вона намагається впорядкувати, збагнути закономірні відношення навколишнього світу, що є свідченням виникнення первинного, хоча ще схематичного дитячого світогляду.

Розвиток мовлення у дошкільному віці. Діти засвоюють мову дуже швидко. їхній словниковий запас зростає не тільки за рахунок іменників, а й дієслів, займенників, прикметників, числівників. До 6-ти років він у середньому охоплює 14 тис. слів. Паралельно вони оволодівають умінням сполучати слова у речення за законами граматики, у 4—5-річному віці без спеціального навчання засвоюють елементарні правила граматики і синтаксису рідної мови.

Розвиток мовлення відбувається у процесі вдосконалення практичного використання мови у спілкуванні з іншими людьми. Водночас мовлення стає основою перебудови психічних процесів, знаряддям мислення. Засвоєння мови супроводжується великою активністю дитини. У дошкільному віці вона є найчутливішою до мовних явищ. Одночасно з орієнтацією на зміст слів вона виявляє неабияку цікавість до звукової форми слова, часто спеціально змінює слова, творить нові.

На 5-му році життя дошкільники намагаються усвідомити значення слів і пояснити їх будову. Діти старшого дошкільного віку вже відрізняють слова на позначення існуючих предметів від слів, які складаються із довільного набору літер (наприклад, “яблуко” і “яко”). Однак вони ще не усвідомлюють, що слова взяті для позначення об'єктів не у зв'язку з певною необхідністю, а довільно. На запитання, чи можна назвати собаку коровою, а корову собакою, дошкільник швидше за все відповість: “Ні, собаки гавкають, а корови дають молоко”. Як стверджує Л. Виготський, дитина думає, що назва об'єкта належить йому “від природи”.

Цілковите розуміння значень слів приходить до дітей лише через кілька років, коли ці слова вони починають активно використовувати у своєму лексиконі. Це означає, що у дошкільників використання слова випереджає його розуміння. На цю обставину першим звернув увагу Ж. Піаже, за спостереженнями якого, діти 4—6 років правильно вживають слова “більше” і “менше”. Однак під час з'ясування, чи розуміють вони, що кількість води не зміниться, якщо її перелити з однієї склянки в іншу, вищу й вужчу, було виявлено, що на цьому етапі розвитку мовне навчання не допомогло їм засвоїти кількісні поняття. На основі цього і подібних експериментів було зроблено висновок, що мова не є основним чинником розумового розвитку.

У мисленні і вмінні вирішувати смислові проблеми слова відіграють важливу, але не найголовнішу роль. Так, глухі діти справляються з багатьма видами пізнавальних завдань і вирішують більшість комунікативних та інших проблем не гірше, ніж діти, якічують. Можливо, вони спираються на невербальні системи символів — образи, зображальні форми.

Більшість психологів погоджується з тим, що когнітивний розвиток є основою мовленнєвого. Для спілкування на відповідному рівні дошкільникам потрібно мати певні знання про навколишній світ, елементарне розуміння чужих і особистих можливостей. У свою чергу мова сприяє засвоєнню нової інформації, запам'ятовуванню, розв'язуванню пізнавальних, мислительних завдань. Знання її допомагає дітям з'ясувати суть понять, не пов'язаних з фізичними властивостями об'єкта.

Психолінгвісти стверджують, що мова має першочергове значення у засвоєнні дітьми соціальних понять, пов'язаних зі статусом і роллю (наприклад, приятель, друг, учитель, тітка, дядько, лікар). Дошкільники оволодівають ними, спостерігаючи за соціальною взаємодією, стилем мовлення дорослих, сприймаючи зміст їхньої розмови. Частково опанувавши мову, дитина вже здатна словесно сформулювати правила, які керують її діями у різних ситуаціях.

Важливе значення для психічного розвитку дошкільника має комунікативна функція мови, яка полягає у використанні мови як засобу спілкування. Як відомо, діти починають

спілкуватися ще до того, як навчаться говорити. З розвитком мовлення їхнє спілкування стає досконалішим. Його ефективність залежить не тільки від знання граматичних правил і значень, але й від навичок висловлювання певної думки у відповідній ситуації. Вміння розмовляти ґрунтується на таких соціальних навичках, як послідовність говоріння; враховування досвіду, вмінь, інтересів і потреб співрозмовника; уникнення домінування в розмові і перебивання співрозмовників; вияв уваги та готовність продовжити спілкування невербальними засобами (поглядом, жестом тощо).

На думку Ж. Піаже, раннє мовлення ще не є комунікацією, воно має егоцентричний характер. Малюки, стверджував він, не розуміють, що точка зору співрозмовника може відрізнятись від їхньої. Мовлення їхнє нагадує роздуми вголос, завдяки яким вони описують свої дії, беруть участь у "груповому монолозі", в якому дотримуються своєї лінії розмови і майже не реагують на зауваження співрозмовників. І лише у 6-7 років егоцентричне мовлення змінюється соціальним, яке вже враховує точку зору співрозмовника й уможливує справжній діалог. Пізніші дослідження засвідчили, що Ж. Піаже певною мірою недооцінив уміння маленьких дітей спілкуватися, адже багато з них у 4-річному віці вже виявляють уміння регулювати розмову відповідно до потреб співрозмовників.

З розвитком когнітивних навичок, розширенням знань про навколишній світ у дітей вдосконалюється і спілкування. Вони навчаються слухати, часто вловлюють у повідомленнях багатозначність і обходяться без її тлумачення іншими.

Загалом, комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника відбувається на таких рівнях:

а) поведінковий рівень (оволодіння мовленнєвою поведінкою), особливостями якого є:

- спрямування уваги на партнера по спілкуванню, настанова на реакцію-відповідь;
- володіння різноманітними експресивно-мімічними засобами спілкування;
- вміння налагоджувати міжособистісні контакти;

б) когнітивно-лінгвістичний рівень (розвиток понятійної свідомості), який характеризують:

- розуміння просторово-часових ознак ситуації спілкування (значення слів, що характеризують місце, час, зміст взаємодії);

- усвідомлення емоційного змісту ситуації спілкування (значення слів, що характеризують емоційний стан людини);

- розуміння дійових осіб у грі, праці (значення слів, що характеризують людину);

- збагачення словникового запасу (різноманітне і точне використання лексики, що відповідає ситуації і змісту спілкування);

- граматична правильність мовлення;

- фонетичний розвиток (вимова звуків, дикція, сила голосу, паузи, наголос);

в) особистісний рівень (регулювання мовленнєвої взаємодії), свідченням якого є:

- прагнення до розгорнутості, логічності й зв'язності висловлювання, розповіді;

- керування мовленням, його зміна відповідно до розвитку ситуації;

- удосконалення характеру продукованого тексту (враховуючи ситуацію, досвід, творчий підхід);

- самооцінка в дії, що визначає тип комунікативної позиції у спілкуванні;

- ціннісні орієнтації, пов'язані з людиною (оцінка співрозмовника, безоцінне сприймання іншої людини);

- потреба в міжособистісному спілкуванні, широта та дієвість його мотивів.

Комунікативно-мовленнєвий розвиток на четвертому році життя полягає у продовженні засвоєння дитиною експресивно-мімічних, паралінгвістичних (невербальні: жести, міміка, рух тощо; парамовні: інтонація, ритміка, мелодика та ін.) мовних засобів. Вона розуміє мову без наочності, уважно слухає казки, усвідомлює їх зміст, за допомогою дорослого охоче переказує їх. У спілкуванні молодші дошкільники користуються простими і складними (складнопідрядними) реченнями, виявляють ініціативу та активність.

На п'ятому році життя дитина починає оволодівати різними модифікаціями темпу та сили голосу, дикцією та виразністю мовлення. Обсяг побутової лексики наближається до її обсягу в дорослої людини. Словниковий запас становить майже 5 тис. слів. Дошкільник вчиться правильно узгоджувати слова, використовує поширені речення, його висловлювання адекватні ситуації мовлення. Він відповідає на запитання, ставить зустрічні, самостійно робить прості пояснення, наводить докази, переказує казки і розповіді, з незначною допомогою дорослого складає описові й оповідні висловлювання.

У 6-7 років адекватними ситуації є темп і сила голосу, правильно поставлена дикція, урізноманітнюються засоби виразності мовлення, збагачується обсяг побутової лексики, відбувається активне оволодіння видовими, родовими та образними поняттями. Словниковий запас досягає 5-6 тис. слів. У цьому віці дошкільник уміє узгоджувати слова за всіма граматичними категоріями, використовує всі типи речень (прості, поширені, складносурядні й складнопідрядні). Його висловлювання адекватні конкретним комунікативним ситуаціям і позаситуативному спілкуванню.

Діти старшого дошкільного віку самостійно придумують казки, розповіді, використовують різноманітні виражальні засоби, зацікавлено сприймають чужі аргументи, докази і самі ними послуговуються. Вони виявляють ініціативу в спілкуванні: діляться враженнями з ровесниками, ставлять запитання, залучають ровесників і старших до спілкування. Старші дошкільники навіть зауважують мовні помилки ровесників, виправляють їх, користуються простими поняттями. їхнє мовлення чисте, граматично правильне, виразне.

Особливості сенсорного розвитку дошкільника. Сенсорний розвиток дошкільняти передбачає засвоєння уявлень (образів) про різноманітні властивості й відношення предметів і явищ, опанування нових дій сприйняття, які дають змогу повніше й розчленованіше сприймати навколишній світ. Як відомо, уже в ранньому віці дитина має певний запас уявлень про різноманітні властивості предметів, деякі з них починають відігравати роль зразків, з якими вона порівнює властивості нових предметів у процесі їх сприйняття.

У дошкільному дитинстві відбувається перехід від застосування предметних зразків, які є результатом особистого сенсорного досвіду, до використання загальноприйнятих сенсорних еталонів - вироблених людством уявлень про основні варіанти кожного виду властивостей і відношень (кольорів, форм, розмірів предметів, їх розташування у просторі, висоти звуків тощо). Наприклад, при сприйнятті форми еталонами є уявлення про геометричні фігури (коло, квадрат, трикутник тощо), при сприйнятті кольору - уявлення про сім основних кольорів спектра, при сприйнятті простору - уявлення про напрямки (ліворуч, праворуч, попереду, позаду), при сприйнятті часу - уявлення про минуле, теперішнє, майбутнє (вчора, сьогодні, завтра), тривалість часових періодів (день, доба, тиждень, місяць, пора року, рік).

Необхідні умови для опанування загальноприйнятих еталонів уперше створюються під час продуктивних видів діяльності. Коли перед дитиною ставлять завдання відтворити на малюнку, аплікації, в конструкції певний предмет, вона старається зіставити особливості цього предмета з особливостями наявного матеріалу. Ускладнення продуктивних видів діяльності зумовлює засвоєння дитиною нових еталонів, більшість із яких вона опанує до 4-5 років.

Певні особливості має сприйняття дошкільнятами величини. Вони засвоюють уявлення про відношення між предметами за розміром. Ці відношення ґрунтуються на порівнянні їх розмірів (великий, малий, дуже великий тощо).

Засвоєння сенсорних еталонів є одним із аспектів розвитку орієнтації дитини у властивостях предметів. Другий аспект полягає у вдосконаленні дій сприйняття (перцептивних дій). Протягом дошкільного дитинства формуються три основні види дій сприйняття: ідентифікація, відношення до еталона та моделювання. Відмінність між цими діями обумовлюється співвідношенням між властивостями предметів, які дитина сприймає, та еталонами, з допомогою яких ці властивості позначаються.

Перцептивні дії ідентифікації (позначення) виконують за умови, що властивість сприйнятого предмета повністю збігається з еталоном. Вони полягають у виборі відповідного еталона і встановленні ідентичності предмета (м'яч круглий).

Перцептивні дії відношення до еталона виконуються тоді, коли властивості сприйнятого предмета не збігаються з відомим дитині еталоном. Вони полягають у з'ясуванні певних (часто несуттєвих) властивостей предмета і встановленні його ідентичності до еталона (чорний предмет - собака).

Перцептивні дії моделювання діти здійснюють у процесі сприйняття об'єктів зі складними властивостями, які взагалі можуть бути з'ясовані не з допомогою одного еталона, а з використанням двох або й більше їх (наприклад, форма одноповерхового будинку).

У процесі побудови дошкільником моделей певних предметів у грі та їх порівняння з іншими предметами формується вміння розрізняти складну форму, а моделювання стає способом аналізу форми предмета. Зовнішні дії з моделювання предметів складної форми інтеріоризуються (переходять у внутрішній план), і в дітей формується моделююча дія сприйняття.

Уявлення про предмет і його властивості виникає раніше, ніж уявлення про простір, і є його основою. Дальший розвиток орієнтації в просторі полягає в тому, що діти починають розрізняти відношення між предметами (один предмет за іншим, перед іншим, зліва, справа від нього, між іншими предметами тощо). Тільки наприкінці дошкільного віку (не у всіх дітей) формується уявлення про простір, що не залежить від місцезнаходження дитини, точки відліку.

Орієнтування у часі спричинює дошкільнику більше труднощів, ніж орієнтування у просторі, оскільки з часом неможливо здійснювати дії: будь-які дії відбуваються у часі, а не з часом. Уявлення про час пов'язане із засвоєнням його конкретних параметрів (година, хвилина, секунда). Зробити це не так легко, оскільки ці параметри є умовними і відносними.

У дошкільному віці дитина не орієнтується в часі. Невеликі його відрізки вона вчиться виокремлювати на основі власної діяльності, зважаючи на те, що за певний час можна зробити, який результат отримати.

Розумовий розвиток дошкільника. Основними показниками розумового розвитку дошкільників є розвиток мислення, уваги, пам'яті, уяви.

Розвиток мислення дошкільника. У дошкільному віці діти починають пізнавати світ за допомогою мислення — суспільно зумовленого психічного процесу, який полягає в узагальненому й опосередкованому відображенні дійсності. Його розвиток у дошкільнят залежить від розвитку уяви. Дитина механічно замінює у грі одні предмети іншими, надаючи їм невластивих, але окреслених правилами гри нових функцій. Пізніше предмети вона замінює їх образами, у зв'язку з чим відпадає необхідність практичної дії з ними.

Основними напрямками розвитку мислення в дошкільному дитинстві є вдосконалення його наочно-образності, пов'язаної з уявленням ситуацій і їх змін на основі уяви, довільної та опосередкованої пам'яті; початок активного формування словесно-логічного мислення (використання понять, логічних конструкцій) шляхом використання мови як засобу формулювання і розв'язання інтелектуальних завдань.

Якщо в ранньому дитинстві мислення здійснюється у процесі предметних дій, то у дошкільника воно починає випереджати практичні дії, оскільки він уже навчається переносити раніше засвоєний спосіб дії на іншу, не тотожну першій, ситуацію.

У дошкільному віці дитина розв'язує життєві завдання трьома способами: наочно-дійовим (реальне випробування властивостей предметів), наочно-образним (оперування конкретними образами предметів і ситуацій) і завдяки логічним судженням з опорою на поняття. Чим вона старша, тим рідше використовує практичні спроби і частіше наочно-образні, а пізніше й логічні способи.

Основою розвитку мислення дошкільняти є формування розумових дій. Вихідним пунктом цього формування є реальна дія з матеріальними предметами. Потім дошкільник вдається до дій з реальними матеріальними предметами у внутрішньому плані, з їх образами. Наприклад, якщо дитині кажуть, що в неї є 2 яблука, і запитують, скільки в неї буде яблук,

якщо їй дадуть ще одне, то їй уже не потрібно реально переставляти яблука і лічити їх, цю дію вона може здійснити в образній формі. Далі внутрішні дії стають згорнутими. Наприклад, якщо дитині кажуть, що в неї є три цукерки, і запитують, скільки в неї буде цукерок, якщо їй дадуть ще 2, вона відразу може сказати, що 5, не вдаючись до послідовного виконання в уяві дій: $3+1+1=5$. І, нарешті, дитина починає виконувати цілком внутрішні дії, в яких реальні предмети замінені уявленнями та поняттями. Отже, шляхом інтеріоризації зовнішніх дій виникають наочно-образний і логічно-понятійний види мислення.

На вищих етапах розвитку мислення, зокрема, у процесі логічно-понятійного, розумові дії здійснюються за допомогою внутрішнього мовлення, використання різних знакових систем. Однак дошкільник у процесі мислення оперує не стільки знаками, скільки образами, які або відображають конкретні предмети, або є більш чи менш узагальненими і схематизованими. При цьому він уявляє собі розв'язання завдання як ряд розгорнутих дій із предметами чи їх заміниками.

За результатами досліджень Ж. Піаже, особливостями дитячого мислення є відсутність зворотності (можливості, простеживши будь-яке перетворення, здійснити його подумки у зворотному напрямі, відновивши вихідне положення) і вплив наочної ситуації на процес розв'язання завдання. Образ сприйняття виявився домінуючим над слабшим, нестійким уявленням.

Однак, попри те що в окремих випадках образне мислення дошкільника неточне і супроводжується помилками, воно є могутнім інструментом пізнання навколишнього світу, забезпечує створення узагальнених уявлень дитини про речі та явища. Це сповна виявляється у процесі дошкільного навчання.

Сучасні дослідження засвідчили, що багато особливостей мислення дошкільнят, які раніше вважалися невід'ємними ознаками віку, спричинені умовами їхнього життя і діяльності та можуть бути змінені внаслідок використання іншого змісту і методів дошкільного навчання. Так, конкретність (прив'язаність до конкретного випадку) дитячого мислення зникає, поступаючись місцем узагальненим формам суджень, якщо дитину ознайомлюють не з окремими предметами та їх властивостями, а із загальними зв'язками і закономірностями явищ дійсності. Діти п'яти-шести років легко засвоюють знання про деякі загальні фізичні властивості, стани тіл, про залежність будови тіла тварин від умов їх існування, про співвідношення цілого і частин тощо, використовуючи ці знання у своїй розумовій діяльності. За відповідних умов навчання (поетапного формування розумових дій) дошкільники оволодівають поняттями і способами логічного мислення.

Можливість опанувати у дошкільному віці логічні операції, здатність до засвоєння понять не означає, що це повинне бути основним завданням розумового виховання дітей. Ним є розвиток наочно-образного мислення, для якого дошкільний вік найбільш сенситивний і який має велике значення для майбутнього життя, оскільки є невід'ємною складовою будь-якої творчої діяльності.

Розвиток уваги дошкільника. У дошкільному віці дитина починає спрямовувати свою психічну діяльність на предмети і явища, які мають для неї важливе значення, цікавлять її. Це є свідченням певного рівня розвитку її уваги — спрямованості і зосередженості свідомості на певному предметі, явищі тощо. Увага як процес і етап налаштування дитини на сприйняття значущої інформації і виконання поставлених завдань у дошкільному віці відображає її інтерес до навколишніх предметів і дій, які вона виконує. Малюк зосереджений тільки до тих пір, поки не згас його інтерес. З появою, наприклад, нового предмета увага переключається на нього. Тому діти рідко тривалий час займаються однією справою.

Упродовж дошкільного віку у зв'язку з ускладненням діяльності дітей та їх поступом у загальному розвитку увага стає більш зосередженою і стійкою. Якщо молодші дошкільнята можуть грати в одну гру 30-50 хв., то в 5-6 років тривалість її збільшується до 2-х год. Це зумовлене тим, що в їхній грі відтворюються складніші дії і взаємини людей, інтерес до неї підтримується постійною появою нових ситуацій.

Основна зміна у процесі розвитку уваги дошкільнят полягає в тому, що вони вперше починають керувати нею, свідомо спрямовувати її на предмети та явища. Витоки довільної

уваги (уваги, яка свідомо спрямовується і підтримується) лежать поза особистістю дитини. Це означає, що сам по собі розвиток мимовільної уваги (виникає і підтримується незалежно від свідомих намірів) не спричинює виникнення довільної уваги. Вона формується завдяки включенню дорослими дошкільника у нові види діяльності, спрямуванню й організуванню його уваги, в результаті чого дитина пізнає способи, використовуючи які, вона надалі починає сама керувати своєю увагою.

Формування довільної уваги у дошкільному віці пов'язане також із загальним зростанням ролі мови в регуляції поведінки малюків. Плануюча функція мови допомагає й заздалегідь зосереджувати свою увагу на потрібній діяльності, словесно формулювати завдання, на які слід орієнтуватися. Хоч у дошкільників і починає розвиватися довільна увага, мимовільна увага переважає протягом усього дошкільного дитинства.

Розвиток пам'яті дошкільника. У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток здатності до запам'ятовування і відтворення. Якщо людині важко чи майже неможливо згадати що-небудь із раннього дитинства, то дошкільне дитинство, особливо старший дошкільний вік, залишає багато яскравих спогадів. Пам'ять дошкільняти, як правило, має мимовільний характер. Запам'ятовування і пригадування відбуваються незалежно від волі та свідомості, вони реалізуються у діяльності, зумовлюються нею. Довільні форми запам'ятовування і відтворення, що починають складатися у середньому дошкільному віці, суттєво вдосконалюються у старших дошкільнят. Найсприятливіші умови для опанування довільного запам'ятовування і відтворення формуються у грі, коли запам'ятовування є умовою виконання дитиною взятої на себе ролі.

У деяких дошкільників розвивається ейдетична (грец. *eidos* - образ) пам'ять - особливий вид зорової пам'яті, який полягає у запам'ятовуванні, фіксуванні і збереженні у всіх деталях образів предметів і ситуацій після їх сприйняття. Її образи за своєю яскравістю і чіткістю наближаються до образів сприйняття. Згадуючи раніше сприйняті предмети, дитина ніби знову бачить їх, може описати їх зі всіма деталями. Ейдетична пам'ять - явище вікове. Багато дітей у шкільному віці втрачають її.

Розвиток уяви дошкільника. Дитина дошкільного віку уже здатна уявляти, тобто створювати образи тих предметів і явищ, яких вона безпосередньо не бачила. Як психічна діяльність, що полягає у створенні уявлень, мислених ситуацій, які в дійсності не сприймалися людиною, уява пов'язана зі знаковою функцією свідомості - кодуванням візуальної інформації з допомогою схем, фігур і більш складніших умовних знаків. Розвиток знакової функції свідомості відбувається за такими лініями:

а) заміщення одних предметів іншими та їх зображеннями, а далі - використання мовних, математичних та інших знаків, оволодіння логічними формами мислення;

б) поява та розширення можливостей доповнювання і заміщування реальних речей, ситуацій, подій уявними, вибудовування з уявлень нових образів.

Уява дитини формується у грі. На перших етапах вона невіддільна від сприйняття предметів та виконання з ними ігрових дій. У грі дітей молодшого дошкільного віку суттєве значення має тотожність предмета-замінника з предметом, який він заміняє. Старші дошкільники можуть уявляти предмети, зовсім несхожі з предметами заміщення. Поступово потреба у зовнішніх опорах зникає. Відбувається інтеріоризація - перехід у грі до уявної дії з предметом, якого насправді немає, а також до ігрового перетворення предмета, надання йому нового змісту та уявних дій з ним. Сформувавшись у грі, уява переходить і в інші види діяльності дітей (малювання, створення казок, віршиків).

Перетворення дійсності в уяві дитини відбувається шляхом комбінування уявлень, надання предметам нових властивостей. Дошкільники можуть уявляти предмети, перебільшуючи або применшуючи їх. Побутує думка, що дитина має багатшу уяву, ніж дорослий, оскільки вона фантазує з найрізноманітніших причин. Однак ця думка є суперечливою. Дитина може уявити собі набагато менше, ніж дорослий, тому що має обмежений життєвий досвід, а значить, і менше матеріалу для уявлень.

Розвиток особистості дошкільника. На формування особистості дошкільника впливають основні види діяльності, які він виконує, розвиток мовлення та пізнавальної

сфери, але найважливіше значення у цьому процесі мають розвиток самосвідомості й самооцінки, спонукальної сфери, динамічної і змістової сторін емоцій та почуттів.

Розвиток самосвідомості і самооцінки дошкільника. Особливу роль у розвитку особистості дитини в дошкільний період відіграють люди, що її оточують, передусім батьки. Дошкільник стає самостійнішим, більш незалежним, ніж раніше, від дорослих, розширюються та ускладнюються його взаємини з оточенням, а це відкриває йому значні можливості для глибшого самоусвідомлення, оцінювання себе та інших. Отже, розвиваються його самосвідомість і самооцінка.

На 4-му році життя дитина знає своє ім'я, прізвище, стать, вік, ставить запитання про себе, свій організм, позитивно відгукується про себе. Через рік починає усвідомлювати свої вміння, знання, оволодіває уявленнями про деякі особливості свого організму, призначення органів. Малюк усвідомлює свої стани, бажання, настрої, вміє ідентифікувати свої дії з діями інших людей (“Я... так само, як...”, “Ми... з ... вміємо...”).

У старшому дошкільному віці поглиблюються уявлення про себе, виникають почуття самоповаги, власної гідності, розвиваються вміння самоконтролю та саморегулювання дій і стосунків з оточуючими, ієрархія мотивів. Дитина у словесній формі виражає свої переживання, настрої, почуття (“Я мрію”, “Мене хвилює”, “Я думаю”, “Я хочу”). Відбувається усвідомлення свого Я в системі людських стосунків.

Наприкінці дошкільного віку оцінні судження про навколишнє, про себе поступово стають усе повнішими і розгорнутішими. У самооцінці дошкільняти вже знаходять відображення почуття гордості та сорому, виникає активне ставлення до власних емоцій.

Дитина починає орієнтуватися не лише на безпосередні стосунки з дорослими, наявну ситуацію, але й на певні свідомо прийняті завдання, норми, правила. Спілкування набуває цілісного контексту, стає позаситуативним. У стосунках дошкільнят із ровесниками найтипівішим є кооперативно-змагальний рівень спілкування — спілкування, у процесі якого діти стійко прагнуть досягнення загальної ігрової мети, ставлячись до партнерів як до суперників у спільній грі.

Розвиток спонукальної сфери дошкільника. У дошкільному віці активно розвивається спонукальна сфера дитини, свідченням чого є формування мотивів - спонукань до діяльності, пов'язаних із задоволенням потреб людини. Доновоутворень у цій сфері належать мотиви, пов'язані з інтересом дітей до світу дорослих, з прагненням бути подібними на них. Вони, як правило, переплітаються з ігровими. Важливим мотивом для дошкільнят є встановлення і збереження позитивних взаємин із дорослими.

На основі прагнення до самоствердження у дітей виникає мотив змагання - прагнення виграти, перемогти, бути кращим. Розвиваються також моральні мотиви, зокрема слухатися старшого, бажання зробити приємне, потрібне іншим людям. Однак діяльність дошкільників спонукається не окремими мотивами, а їх ієрархічною системою, в якій основні та стійкі спонуки поступово набувають провідного значення і підпорядковують собі часткові, ситуативні. Підпорядкуванню мотивів сприяє усвідомлення дитиною себе як суб'єкта дії. Воно є початком подальшого ускладнення мотивів, їх опосередкування усвідомленням, перебудов протягом усього життя. Передумовою долання власних бажань є не тільки очікування нагороди чи покарання з боку дорослого, а й висловлена дитиною обіцянка (принцип “даного слова”). Так формуються наполегливість і вміння долати труднощі, почуття обов'язку щодо інших людей.

Розвиток динамічної та змістової сторін емоцій і почуттів дошкільника. Розвиток динамічної сторони емоцій і почуттів дошкільника зумовлений формуванням уміння контролювати і регулювати свої емоційні прояви. Змістовий аспект емоцій та почуттів пов'язаний із причинами і об'єктами переживання.

Приблизно в 4 роки у дітей з'являється здатність відрізнити істинні і зовнішні прояви емоцій, причому краще вони розпізнають негативні емоції. Дошкільники вже можуть усвідомлювати правомірність суперечливих емоцій. Породжуються їхні емоції предметним світом і міжособистісними стосунками. Успішний розвиток дитини у цьому віці вимагає бадьорого, життєрадісного настрою, джерелом якого є ласкавість і увага.

У дошкільному дитинстві формуються вищі почуття. Особливі переживання супроводжують ставлення дітей до батьків, спілкування з якими у спільній діяльності живлять радісні емоції. Тривожні переживання викликають конфлікти у сім'ї, суперечки з ровесниками, несправедливе ставлення до них. Дошкільник часто впадає у ревність, якщо йому здається, що братик чи сестричка (в дитячому садку - інша дитина) користується більшою увагою дорослих.

Глибшими стають у цьому віці почуття гордості та самоповаги, які є основою самооцінки дитини, зумовлюють її поведінку. Іноді ці почуття закривають від дитини іншу людину, внаслідок чого формуються самолюбство, егоїзм. Важлива роль у розвитку особистості дошкільника належить естетичним почуттям (прекрасного, гармонії, ритму, божественного).

Найяскравішими інтелектуальними почуттями дошкільників є почуття здивування і допитливості. Успіх у діяльності викликає у них яскраві позитивні переживання, які можуть виявлятися стримано, однак невдача зумовлює бурхливе незадоволення. Пов'язані з діяльністю неприємні переживання часто породжують невпевненість у своїх силах, боязнь нових завдань.

У дошкільному віці, особливо у другій його половині, проявляється здатність до емпатії. Дітям властива гуманістична (емпатійні переживання, в яких вони емоційно відгукуються на неблагополуччя чи благополуччя іншого у формі радості за іншого, співчуття, співстраждання, жалю) і егоцентрична (переживання страждання, страху, радості у відповідь на сум іншого, а також — суму у відповідь на радість іншого) емпатії. Попри певні типові особливості емоційної сфери дошкільників (яскравість і безпосередність переживань, переважання почуттєвості над іншими сторонами життя), у кожної дитини вона індивідуальна.

Емоційне неблагополуччя дитини, проявляючись у сфері її стосунків з іншими людьми й у світі власних переживань, зумовлює такі види порушень:

- 1) невірноваженість, швидку збудливість, що проявляються в голосному плачі, вибухах гніву, глибокій ображеності тощо;
- 2) “легку загальмованість”, уникання спілкування;
- 3) агресивність у взаємодії з ровесниками;
- 4) тривожність, що проявляється у переживанні різноманітних страхів.

Головним джерелом гармонійного розвитку емоцій і почуттів дошкільника є сім'я. Розвиток його емоційної сфери відбувається у напрямі ускладнення змісту емоцій, формування емоційної забарвленості (фону) життя, експресивності переживань. Дошкільники активно засвоюють мову почуттів, здатні словами пояснити свій емоційний стан, вчать регулювати його.

Криза семи років. Діти 6-7-річного віку у зв'язку із загальним (психічним та особистісним) розвитком виявляють виразне прагнення посісти нове, значущіше становище у житті, виконувати нову, важливу не лише для них, а й для оточення роботу. Реалізуючи це прагнення, вони вступають у суперечність зі стилем свого життя, їх перестає тішити гра. Дошкільний період закінчується кризою семи років. Вона проявляється у втраті дитячої безпосередності, замкнутості, дещо штучній поведінці дитини, клоунаді, кривлянні й маніженні. Дитина починає диференціювати внутрішню і зовнішню сторони своєї особистості, усвідомлювати зміст своїх переживань (сердита дитина розуміє, що вона сердита), узагальнювати їх. Ще однією ознакою кризи семи років є симптом “гіркої цукерки”, коли дитині погано, але вона цього не показує. Дорослі опиняються перед новими труднощами у вихованні, бо малюк стає важкокерованим, а часом і взагалі некерованим.

Основою цих проявів є узагальнення переживань. Це означає, що у дитини сформувалося нове внутрішнє життя - життя переживань, яке прямо і безпосередньо не накладається на її зовнішнє життя. Але внутрішнє життя не нейтральне до зовнішнього, воно на нього впливає. Надалі спрямування поведінки здійснюватиметься саме у внутрішньому житті.

Майже всі діти 6-7-річного віку готові до навчання і хочуть іти до школи, у багатьох, однак переважає зовнішня мотивація: “В мене буде портфель”, “Я піду з букетом квітів” та ін. Саме в цьому прагненні закорінені можливості подолання кризи семи років, адже вступ до школи засвідчує перехід до нової, суспільно значущої та суспільно оцінюваної діяльності - навчання. Дуже важливо, щоб ці зміни у житті дитини узгоджувалися з її внутрішньою потребою.

Готовність дошкільника до навчання в школі. Успішний розвиток особистості, ефективність навчання дитини багато в чому залежать від того, наскільки правильно враховано рівень підготовки її до школи. Загалом, готовність дитини до навчання у школі передбачає інтелектуальну, особистісну та соціально-психологічну, вольову складові.

Інтелектуальна готовність дошкільника до навчання у школі. Тривалий час рівень інтелектуального розвитку дитини визначали за кількістю виявлених у неї знань, обсягом її “розумового інструментарію”, про який свідчить передусім словниковий запас. Однак таких показників недостатньо. На думку А. Усової, дошкільник мусить мати високий рівень наукованості - вміння виокремити навчальне завдання та перетворити його на самостійну мету пізнавальної діяльності. Це передбачає володіння допитливістю й спостережливістю, здатністю дивуватися та шукати причини виявленої новизни.

Проте не всі дошкільники інтелектуально готові до навчання в школі, причиною чого є обмеженість їхніх інтелектуальних вражень та інтересів. Однак вони швидко виконують найпростіші навчальні завдання, якщо їх перевести в практичну площину або гру. Загалом, такі діти потребують особливої уваги педагогів.

Особистісна та соціально-психологічна готовність дошкільника до навчання у школі. Підготовка дитини до школи передбачає формування у неї готовності до прийняття нової соціальної ролі - школяра, що виражається у серйозному ставленні до школи, до навчальної діяльності та вчителя.

Як правило, старші дошкільнята відчувають великий потяг до школи. Часто їх приваблює зовнішній аспект шкільного життя. Але це не найголовніший мотив. Більшість із них прагне учитися. До учіння вони ставляться як до дуже серйозного завдання (“навчуся писати”, “навчуся читати”). Якщо дошкільник не готовий прийняти соціальну позицію школяра, то навіть за наявності необхідних умінь і навчочок, високого рівня інтелектуального розвитку йому буде важко адаптуватися до шкільного життя. Є діти, які взагалі не хочуть іти до школи. Причиною такого ставлення, як правило, є помилкове виховання дошкільників.

Виникнення позитивного ставлення дитини до школи часто пов'язане зі способом подання дорослими інформації про неї. Важливо, щоб відомості, які діти отримують зі слів дорослих про школу, були не тільки зрозумілими, а й доступними для усвідомлення ними. Особистісна та соціально-психологічна готовність до школи передбачає сформованість у дітей навиків спілкування і взаємодії з ровесниками й дорослими.

Вольова готовність дошкільника до навчання у школі. Під кінець дошкільного віку в дошкільника вже сформовані основні елементи вольової дії - внутрішнього зусилля, необхідного для виконання певної діяльності. Він здатен поставити мету, прийняти рішення, окреслити план дій, виконати його, виявити зусилля для подолання перешкод, оцінити результат своєї дії. За твердженням психологів, які досліджували волю у дітей, у дошкільному віці вони успішніше досягають мети за наявності ігрової мотивації, коли їх поведінку оцінюють однолітки (командна гра).

Про вольову готовність дошкільників свідчить високий рівень довільності їхніх рухів і поведінки. Довільність рухів виявляється у письмі, правильному використанні навчального приладдя, підтриманні порядку на письмовому столі, парті, у портфелі. Довільність поведінки — у навмисному заучуванні віршів, можливості побороти певне бажання, відмовитися від гри заради іншої справи, наприклад допомоги матері. Здатність підкорити мотиви своєї поведінки поставленій меті має важливе значення для майбутнього школяра. Вольова готовність передбачає і здатність стримувати свої імпульсивні дії, зосереджуватися на виконуваному завданні, слуханні мови старшого тощо.

Отже, від народження до вступу у школу дитина долає ряд важливих етапів: новонародженість, немовля, раннє дитинство, дошкільний вік. Кожному з них властиві специфічні ситуації розвитку, певні провідна діяльність, новоутворення і досягнення у психічному та особистісному розвитку, особливі кризи і поєднання процесів дозрівання й розвитку.

Основним досягненням у житті дитини є її готовність до навчання у школі. У цей період закладаються основи її психічного здоров'я, характеру, здібностей, особливості самосвідомості тощо. Досягнення у психічному та особистісному розвитку є передумовою для гармонійного розвитку дитини на наступних етапах. За несприятливих умов виникають передумови для формування слабкості Я, неспроможності, майбутніх акцентуацій особистості, для невротичної поведінки у шкільному та дорослому віці. Усе це вимагає значних і послідовних зусиль рідних, вихователів дитячих установ, практичних психологів щодо забезпечення сприятливих умов для розвитку дитини.

Тема 4. Психологічні особливості молодшого школяра

План

1. Загальні психологічні особливості молодших школярів.
2. Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів.
3. Соціальна ситуація розвитку
4. Формування особистості молодшого школяра
5. Мотиви навчальної діяльності

1. Загальні психологічні особливості молодших школярів.

Дитина в цьому віці спрямована на інтелектуальні заняття, спорт тощо. З'являється у структурі молодших школярів его (Я) і суперего (над-Я). Е. Еріксон називав цей вік латентним «шкільним віком». В цьому віці дитина оволодіває елементарними культурними навичками, навчається у школі, провідною діяльністю стає досягнення знань, зростає здатність дитини до логічного мислення і самодисципліни, а також до спілкування з ровесниками у відповідності до встановлених правил. З'являється внутрішнє прагнення до навчання і успіхів у ньому. У дітей цього віку з'являється любов до праці. Діти намагаються дізнатись, що із чого одержуються і як воно діє. Інтерес до цього має підкріплюватись і задовольнятись оточуючими людьми.

Небезпека на цій стадії розвитку дитини, на думку Е. Еріксона та інших, у можливості появи почуття неповноцінності або некомпетентності. Механізм їх появи пов'язаний з тим, що у молодших школярів центром зосередження стає випробування себе, в результаті чого відбувається диференціація дітей, впевнених у собі і невпевнених. Саме у невпевнених починає розвиватись неповноцінність. За Е. Еріксоном центральною подією у молодших школярів є психосоціальний конфлікт – любов до праці проти почуття неповноцінності.

Фізичне дозрівання. У цей період відбувається активне анатомо-фізіологічне дозрівання організму. Протягом молодшого шкільного віку відбувається подальше зростання організму дитини. Це видно з таких середніх показників розвитку молодших школярів.

Вік	Стать	Зріст, м	Вага, кг	Окрж.груд клітини см
7 років	Дівчатка	122,1	23,2	58,4
	Хлопчики	123,9	24,3	60,3
8 років	Дівчатка	126,5	25,7	58,9
	Хлопчики	128,2	26,5	60,7
9 років	Дівчатка	132,0	28,3	62,8
	Хлопчики	133,5	29,2	62,7
10 років	Дівчатка	138,8	31,2	68,8
	Хлопчики	137,4	31,9	65,0

З 6 років настає період рівномірного росту, який триває до 9 років у дівчаток і до 11 у хлопчиків. Дівчатка після 9 років випереджають у рості хлопчиків. Кістково-м'язовий апарат відзначається гнучкістю, оскільки в кістках ще багато хрящової тканини. На це треба зважати, щоб запобігти викривленню хребта, що негативно позначається на кровообігу, диханні і тим самим ослаблює організм. У цьому віці також відбуваються істотні зміни в органах та тканинах тіла, що підвищує фізичну витривалість дитини. Однак варто зазначити, що дрібні м'язи розвиваються досить повільно, внаслідок чого дітям важко виконувати рухи, які вимагають чіткої координації.

До семи років завершується морфологічне формування лобного відділу великих півкуль, що створює сприятливі можливості для здійснення довільної поведінки, планування і виконання певної програми дій.

До шести-семи років підвищується рухливість нервових процесів, дещо збільшується врівноваженість процесів збудження і гальмування (хоча перші ще продовжують домінувати, що зумовлює непосидючість та посилену емоційність молодших школярів).

Зростає роль другої сигнальної системи в аналізі та синтезі вражень зовнішнього світу, утриманні тимчасових зв'язків, формуванні нових дій і операцій, засвоєнні динамічних стереотипів.

У дітей добре розвинені всі органи чуття. Але деякі мають свої особливості. Наприклад, очі завдяки еластичності кришталика можуть швидко змінювати свою форму залежно від пози під час читання і письма. Якщо не врахувати цієї особливості, то це може призвести до підвищення очного тиску, до нечіткості зображень на сітківці та виникнення короткозорості.

Формування ставлення учнів до школи і вчителя. Майже всі діти приходять до школи з прагненням вчитися, вони ставляться до учіння, як до серйозної, суспільно важливої діяльності. В перші дні навчання у школі майже кожна дитина намагається сумлінно ставитись до навчання. Проте, через деякий час ставлення окремих дітей до школи змінюється. У недосвідчених учителів значна частина учнів класу, через три-чотири місяці починає виявляти байдужість до школи, небажання відвідувати її. Основною причиною цих негативних явищ є недосконалість організації навчально-виховного процесу, яка виявляється в недостатній активізації учбової діяльності учнів, зокрема їх мисленні, у надмірному захопленні вправами, спрямованими на формування різних навичок. Як правило, у 1-2 класах учні не виявляють критичного ставлення до вчителя. Критичне ставлення з'являється в 3-му класі, якщо учитель допускає помилки у навчально-виховному процесі.

Характерні особливості учбової діяльності. У молодших школярів учбова діяльність стає провідною і набуває характерних особливостей. Її основні компоненти: дії і операції, за допомогою яких учні оволодівають змістом навчання; мотиви і форми спілкування учнів з учителем та між собою; результати навчання та його контроль і оцінка; структура учбової діяльності, в якій набуття знань, умінь та навичок виступає як прямий її результат, складається поступово в міру того, як школярі навчаються її здійснювати, виробляють перші навички вміння вчитися.

Змістові складові навчальної діяльності. До змісту навчання ставлять такі основні вимоги: науковість, ідейність, духовність. Ці принципи стосуються змісту кожного навчального предмету. У змісті підручників та інформації класоводу має бути правильне пояснення явищ природи і суспільного життя. Важливою проблемою для психологів, методистів і класоводів при формуванні змістового компоненту учіння молодших школярів є тривале утримання учнів на конкретному. Зміст навчального матеріалу має бути оптимальним. Великий за обсягом зміст неминує призводити до втоми учнів, до зниження інтересу до навчання, до погіршення і гальмування інтелектуального розвитку учнів, до формального поверхневого засвоєння змісту навчання.

Цільові складові навчальної діяльності. У порівнянні із дошкільниками складнішими стають цілі діяльності молодших школярів. Вони визначаються програмним змістом навчання. При характеристиці цільових компонентів навчання, як і інших складових,

важливо диференціювати цілі, які ставить учитель і цілі, які усвідомлює і приймає учень у процесі учіння.

Мотиваційні складові учіння. В учнів молодшого шкільного віку формуються різноманітні навчальні мотиви. У процесі навчання інтереси дитини збагачуються й диференціюються. У багатьох дітей навчальна активність спонукається інтересом до самого процесу навчання та його результатів, виступаючи для них як самоціль. У деяких першокласників мотиви учіння пов'язані з привабливістю самого шкільного навчання, його атрибутами. Для багатьох першокласників іноді більше значить переживання самої участі в процесі учіння, ніж усвідомлення результату учбових дій (нові знання, уміння). Це ілюструє домінуючу роль так званих зовнішніх мотивів, які спочатку спонукають учіння. Тут учіння є засобом досягнення якихось цілей за межами учбової діяльності (наприклад, задоволення соціальної потреби в самоутвердженні). Серед мотивів, що складають цю групу, розрізняють широкі соціальні мотиви учбової діяльності, які пов'язані з розумінням (на доступному для дітей даного віку рівні) суспільної ролі школяра, його громадського обов'язку, а також вузькі особисті мотиви - задоволення самолюбства, почуття власної гідності, намагання будь-що відзначитися в колективі однолітків.

Друга група мотивів учіння молодших школярів - це так звані внутрішні мотиви учіння, які характерні для діяльності, спрямованої на здобуття знань, оволодіння необхідними для цього способами дій. Тут школярів приваблює сам процес учіння -,- вони дістають задоволення від того, що долають труднощі, які виникають під час розв'язання учбових задач.

Деяким учням початкових класів властивий недостатній рівень розумової активності, що є наслідком багатьох причин (насамперед неадекватних методів активізації мислительної діяльності). Таким дітям у II і III класах більш властиві мотиви обов'язку, престижу, ніж інтересу до змісту навчальних предметів.

В цілому інтерес молодших школярів до учіння з віком зростає. Але цей ріст залежить не тільки від віку дітей, а й змісту та методів навчання.

Операційні складові учіння. Оволодіння знаннями вимагає формування в учнів нових потрібних дій. На перший план у навчанні виступають мислительні, мовні дії, потрібні для того, щоб усвідомити навчальне завдання, зрозуміти його зміст, розкрити внутрішні зв'язки, причинні залежності в пізнавальних об'єктах. їм підпорядковуються мнемічні, уявні, практичні й інші дії. Співвідношення їх змінюється залежно від навчального етапу навчання і конкретного змісту (мова, математика, природознавство, ручна праця тощо). Отже, повноцінне навчання залежить від активізації і формування в учнів моторних, перцептивних, мислительних, мовних, вольових та інших дій. Кожна з цих дій має свою специфіку.

При характеристиці операційних складових учіння, користуються поняттями «дія», «уміння», «навичка». Під діями розуміють рухи учнів, спрямовані на предмети або людей, їх поведінку, вчинки тощо. Дії складаються з окремих операцій

Уміння характеризуються повільним виконанням дій; можливістю помилкових рухів і дій; необхідністю у довільній увазі учня, свідомому контролі. Навичка є автоматизованим компонентом учіння.

Формування навчальних дій виступає як складний аналітико-синтетичний процес, який здійснюється цілим рядом перцептивних, мнемічних, мислительних, мовленнєвих, імаженативних, вольових операцій в умовах заінтересованості учня та інтелектуального задоволення учбовою роботою. До навчальних дій молодших школярів входять обчислювальні та орфографічні уміння і навички.

У першому класі діти оволодівають графічними навчальними діями (уміннями і навичками) протягом усього навчального року.

Якість учіння учнів залежить і від дій учителя, методів навчання. Учбова діяльність учнів проходить по-різному, залежно від удосконаленості методів керування нею вчителем. За даними М.Д. Левітова, на цій діяльності учнів негативно позначаються такі хиби в роботі вчителя, як багатослів'я, несистематичність і надмірна стислість викладу, зловживання розважальними засобами тощо.

Емоційно-вольові складові учіння. Майже вся навчальна діяльність пов'язана із стресами учнів і класоводів. (Стрес - від англ. напруга). Стрес виникає у людини у процесі діяльності, найбільш складних умов життя. Не є винятком і молодші школярі. Стрес у них виникає при виконанні не дуже приємного навчального завдання, при неможливості виконати його у поставлений класоводом термін, при одержанні небажаної оцінки тощо. Кожний стрес пов'язаний із витратою енергії, але не кожний негативно впливає на навчання учнів. Відносно невеликий стрес може навіть стимулювати учнів до учіння, але тут проявляються не тільки вікові, а й індивідуальні особливості дітей.

Комунікативні компоненти учіння. Зростає значення слова, мовлення (спочатку усного, а потім писемного) вчителя і учнів у їх учбовій діяльності в міру того, як учні ними оволодівають, навчаються читати, користуватися підручником й іншими книжками.

Для молодших школярів, особливо учнів I-II класів, характерна велика сприйнятливості до кожного слова та кожної дії вчителя. Як правило, учитель користується в учнів цього віку великим авторитетом, його вимоги дитина намагається виконати, хоч, звичайно, не завжди так, як цього вимагає вчитель.

Спілкування молодших школярів з ровесниками і вчителем у процесі навчання сприяє їх соціалізації. (засвоєнню соціальних уявлень понять, моделей поведінки тощо). Результативні складові учіння. Результатами учіння учнів є їх знання, уміння, навички, психічний розвиток (спостережливість, пам'ять, мислення, уява, воля, почуття, характер) і вихованість учнів.

Знання є головним елементом освіти учнів. Знання поділяються на наукові, тобто такі, які відображають дійсність у формі загальних уявлень та понять; на художні, тобто знання, які відображають світ у формі художніх образів; на житейські та донаукові, у яких описані і констатовані факти однобічно або викривлено.

До результатів учіння відносять психічний, зокрема інтелектуальний та моральний, розвиток учнів (сприймання, пам'ять, мислення, увага, мотиви, інтереси, моральні якості учнів). Ці результати у навчальній діяльності не слід вважати побічними.

Контрольно-оцінні складові учіння. Вони пов'язані із контролем діяльності учнів та їх самоконтролем, який зароджується у молодших школярів. При перевірці результатів учіння важливо враховувати темперамент учня. Темперамент учня ніяким чином не може впливати на оцінку результатів навчання учня.

Виділяють різні види контролю і оцінки результатів учіння: традиційний (попередній, поточний контроль тощо), оцінювання рейтингове, модульне тощо. У ставленні до оцінок вчителя спостерігаються індивідуальні відмінності учнів. Одні з них особливо хвилюються при чеканні і отриманні за свою роботу оцінки вчителя. Деякі з них надзвичайно болісно переживають, коли дістають несхвальну оцінку. В інших учнів емоційне сприймання оцінки дещо послаблене. Усі причини недостатньої успішності, які вказують молодші школярі, можна поділити на дві групи: внутрішні і зовнішні. До внутрішніх причин учні відносять власну неуважність, недостатню старанність, відсутність інтересу, порушення дисципліни, невміння слухати пояснення на уроці, непосидючість при виконанні домашніх завдань. До зовнішніх учні відносять: захворювання, перенавантаження роботою чи заняттями, які не пов'язані зі школою тощо.

Здатність молодших школярів до самоконтролю обумовлена розвитком у них метакогнитивних процесів, тобто складних інтелектуальних процесів, які дозволяють їм здійснювати поточний контроль за своїм мисленням, пам'яттю, знаннями, цілями і діями (Г. Крайг). А таке новоутворення впливає і на розвиток інших складових учіння, зокрема на планування своїх дій, на прийняття рішень, на пошук прийомів запам'ятовування тощо.

Розвитку самооцінки у дітей класоводи і батьки мають приділяти особливу увагу, пам'ятаючи, що самооцінка є одним із найважливіших факторів розвитку особистості дитини, зокрема вона виступає як внутрішній механізм саморегулювання.

Ставлення учнів до учіння. Першокласники, в переважній більшості, зацікавлено й сумлінно ставляться до навчання, виявляють інтерес до навчального матеріалу. Мотиви їх старанного ставлення породжуються самою навчальною діяльністю. Водночас уже в 1 класі

діти усвідомлюють, що їх становище серед товаришів і дорослих залежить від успіхів в учінні. Стійкість інтересів до учбової діяльності молодших школярів залежить від того, як ця діяльність організовується, як учитель уміє збуджувати й підтримувати інтерес своїх вихованців до набування знань, як пов'язуються ці знання з життям. Формуванню пізнавальних інтересів учнів сприяє вміло побудована позакласна робота (заняття в гуртках, самостійне читання, перегляд телепередач тощо).

Переборення учнями труднощів, на які вони натрапляють в учбовій діяльності, є невід'ємною внутрішньою умовою зміцнення інтересу до неї, її мотивації. Нагромадження невдач викликає зниження інтересу до учіння.

Формування уміння вчитись. Дана проблема є актуальною у школах усього світу. Вона обумовлена зростанням потоку інформації, швидкою зміною та необхідністю сучасної людини оперативно опрацьовувати її. В таких умовах перед педагогами постає завдання зосереджувати увагу учнів на засвоєнні часто не пов'язаних між собою фактів, на самостійному відборі інформації, критичному її осмисленні та інших складових.

Уміння вчитись виробляється в практиці навчальної діяльності учнів, вміло керованої вчителем.

Активність і самостійність у навчанні пов'язані між собою, але не тотожні. Молодший школяр може активно повторювати певні дії визначеним йому способом (списування тексту, заучування вірша тощо) і пасувати перед труднощами, які в нього виникають, коли змінюється характер завдань, виникає потреба знайти спосіб розв'язування задачі, дещо відмінної від раніше розв'язуваних.

Формуванню самостійності сприяє поступове збільшення обсягу самостійних робіт на уроках, урізноманітнення завдань, запровадження творчих робіт, поєднання їх з роботами тренувального характеру.

Самостійна робота активізує діяльність вихованців, посилює у них інтерес до певного матеріалу, розвиває ініціативу і привчає застосовувати набуті знання в пізнанні нових фактів та в практичній діяльності.

Ігрова діяльність. Перехід дитини від гри до учіння є серйозною подією в житті, пов'язаною з появою нових мотивів. Але це не означає, що гра має бути виключена з діяльності школяра. У навчанні молодших школярів, зокрема першокласників, певною мірою використовуються ігрові дії. Гра, як вид діяльності, не тільки зберігається в їх житті, а й продовжує розвиватися.

Особливе значення для розвитку дитини має сюжетно-рольова гра. Подальшого розвитку у молодшому шкільному віці набувають конструктивні ігри. Вони сприяють більшій обізнаності з властивостями різних матеріалів, усвідомленню просторового їх розміщення, диференціації форм тощо.

2. Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів.

Розвиток відчуттів і сприймань. У процесі навчання здійснюється розвиток в учнів пізнавальних процесів, який характеризується кількісними та якісними їх змінами. Вони виявляються зокрема в розвитку сприймання. Кількісні зміни полягають у зростанні швидкості перебігу процесу сприймання, у збільшенні числа сприйнятих об'єктів, розширенні обсягу їх запам'ятовування тощо. Якісні зміни являють собою певні перетворення структури сприймання, виникнення нових його особливостей, які знаменують собою піднесення його пізнавальної ефективності.

У молодших школярів сприймання стає більш довільним, цілеспрямованим і категорійним процесом. У молодших школярів суттєво змінюється зоровий і дотиковий вибір заданої фігури серед інших фігур, про що свідчить зменшення часу, потрібного на зоровий і дотиковий їх пошук.

Про якісні зміни сприймань у школярів, передусім зорового, можна робити висновки з даних про те, як вони сприймають предмети в утруднених умовах (наприклад, при поступовому збільшенні їх освітленості).

В учнів третіх класів удосконалюється робота аналізатора, підвищується їх чутливість до різних властивостей предметів.

Розрізнення молодшими школярами кольорів, їх відтінків залежить не тільки від вікових особливостей дітей, а й від робіт, які проводять дорослі.

Точність сприймання й відтворення коротких звукових сигналів підвищується в учнів третіх класів порівняно з першокласниками в 1,6 раза. Фонетичний слух у молодших школярів швидко розвивається під впливом систематичної роботи на уроках читання, письма і усного мовлення.

У процесі навчання у школярів розвивається сприймання форм предметів. Учні молодшого шкільного віку важко сприймати перспективу. Першокласники правильно визначають місце предметів (праворуч, попереду, позаду тощо), осмислено сприймають предмети, які знаходяться справа-зліва, попереду, позаду від іншої людини, правильно називають праву і ліву руку людини, яка стоїть навпроти нього.

Молодші школярі найкраще розуміють поняття „година”, напевно, тому, що в своїй навчальній роботі вони найчастіше ним користуються. Пам'ять. У молодших школярів поступово змінюються способи запам'ятовування. У молодшому шкільному віці значно підвищується здатність заучувати й відтворювати. Зростає продуктивність запам'ятовування навчального матеріалу. В учнів II-III класів зростає міцність запам'ятовування. З віком у молодших школярів підвищується точність впізнавання запам'ятованих об'єктів. Розвиток пам'яті молодших школярів полягає в зміні співвідношення мимовільного й довільного запам'ятовування (у бік зростання ролі довільного), образної та словесно-логічної пам'яті. Запам'ятовування першокласників недостатньо цілеспрямоване. Лише у третьокласників зростає цілеспрямованість, а заучування набуває мотивованого характеру. У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток довільної пам'яті, довільного запам'ятовування й відтворення.

Розвиток довільної пам'яті не означає послаблення мимовільних видів запам'ятовування. Вони відіграють важливу роль у збагаченні досвіду молодших школярів. На розвиток пам'яті у молодших школярів впливають не тільки притаманні тенденції у вікових закономірностях пам'яті, а й методи і способи роботи учителя, змістовна і структурна побудова підручників, навчальних посібників.

Розвиток мислення. Вік першокласників, за Ж. Піаже, припадає на перехід від доопераційного мислення до мислення на рівні конкретних операцій. Діти цього віку здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, якщо вони можуть безпосередньо спостерігати за зміною об'єкту. Під впливом навчання в мисленні молодшого школяра змінюються співвідношення його образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів.

Учні перших і частково других класів застосовують переважно практично-дієвий і образно-мовний аналіз. Поступово аналіз набуває комплексного характеру. У частини учнів другого класу і в більшості учнів четвертого класу аналіз стає системним.

Аналіз і синтез поєднуються в порівнянні об'єктів. Аналіз переходить у абстрагування, яке стає важливим компонентом мислительної діяльності учнів, потрібним для узагальнення і формування понять.

У молодших школярів можуть при певних дидактичних умовах розвиватися різні види абстракції. В учнів другого класу під впливом вимог навчальної діяльності поступово вдосконалюються способи узагальнення. Переходи від загального, абстрактного до конкретного здійснюються учнями не без труднощів. З віком зростає кількість індуктивних умовиводів. У молодших школярів формуються зачатки доказовості.

Учбові задачі, які використовуються у початкових класах. Характеристику цим задачам дав Г.О. Балл. До них він відніс кілька. Перші - проблемні задачі. Їх розв'язання полегшується, якщо учням дають евристичні вказівки. Другі. Значне місце в процесах учіння посідає розв'язування пізнавальних задач. Треті пов'язані з передачею інформації, якою володіє даний суб'єкт, іншому суб'єктові. Розв'язуються вони переважно мовними засобами.

Молодші школярі здатні розв'язувати конструктивні задачі, якщо у них розвивати просторове уявлення і виробляти уміння оперувати образами деталей моделей у плані їх структурного функціонального комбінування.

Розвиток мовлення. Дитина приходить до школи, практично володіючи певним словником мови та її граматиною. Істотним у подальшому розвитку її мовлення є те, що вона вперше починає свідомо вживати різні форми слова.

Розвиток мовлення у молодших школярів багато залежить від розвитку у першокласників мовного слуху. За даними дослідження Ж. Піаже, мовлення дітей шести-восьми років виявляється в таких його функціональних формах: повторення (дитина повторює почуте слово, не звертаючи уваги на його суть); монолог (дитина говорить ні до кого не звертаючись); колективний монолог (дитина звертається до уявного співбесідника); повідомлення (дитина обмінюється думками з товаришами чи дорослими, будучи зацікавленою в тому, щоб її слухали і розуміли); критика; наказ; прохання й погрози; питання і відповіді. Їх співвідношення є одним з показників розвитку мовлення.

Морфологічна структура мовлення молодшого школяра наближається до морфологічної структури писемного мовлення дорослих. Зростає з віком швидкість письма учнів, підвищується його якість. В кінці першого року навчання учні пишуть у середньому 10 букв за хвилину, в кінці другого - 33 і в кінці третього - 52.

Досягнення в читанні про себе тісно пов'язані з розвитком внутрішнього мовлення в молодших школярів. Внутрішнє мовлення в учнів, особливо I-III класів, ще недостатньо розвинене, що впливає і на якість їх писемного мовлення.

Учні третього класу здатні ділити текст на речення, допускаючи при цьому пересічно 5-6 помилок.

Увага. У першокласників увага мимовільна, вони активно реагують на все нове, яскраве і незвичайне. Довільна увага спостерігається, особливо в учнів II-IV класів, тоді, коли безпосередній інтерес не захоплює дітей. З віком учнів початкових класів зростає обсяг і стійкість їх уваги. Нестійкість уваги є однією з причин невстигання в школі.

3. Соціальна ситуація розвитку

Незалежно від того, коли дитина пішла до школи – в 6 або 7 років, в якийсь момент свого розвитку вона пройде через цю кризу.

Криза може початися і в 7 років, а може зміститися до 6 або 8 років. Це криза саморегуляції, яка нагадує кризу першого року. Її основні симптоми :

а) втрата безпосередності й щирості у поведінці (між бажанням і вчинком вклинюються внутрішні переживання щодо доцільності власних дій);

б) манірність поведінки (намагаючись виправдати сподівання дорослих, дитина відверто демонструє навіть ті позитивні якості, які їй не властиві);

в) симптом „гіркої цукерки” (дитині погано, але вона намагається приховати це).

Якщо криза трирічного віку була пов'язана з усвідомленням себе як активного суб'єкта у світі предметів, то тепер дитина починає усвідомлювати своє місце у системі суспільних відносин, що докорінно змінює її самосвідомість. Як вважає Л.І.Божович, криза 7 років – це період зародження соціального „Я” дитини.

Зміна самосвідомості зумовлює переоцінку цінностей. Те, що було важливе раніше, стає другорядним. Колишні інтереси, мотиви втрачають свою спонукальну силу, їм на зміну приходять нові.

Криза вимагає переходу до нової соціальної ситуації розвитку. Дитині потрібно вступити у стосунки із суспільством як із сукупністю людей. У сучасних умовах це виражається у прагненні дитини піти до школи, стати учнем. Усе, що стосується навчання, виходить на перший план, а те, що пов'язане з грою, стає менш важливим. Маленький школяр продовжує із задоволенням гратися ще довго, але гра вже перестає бути основним змістом його життя.

Соціальна ситуація розвитку. Основною особливістю цього віку є зміна соціальної позиції особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного та класного колективу, де слід дотримуватися нових форм поведінки та вміти узгоджувати свої бажання. Усе це дитина сприймає як певний переломний момент у житті, що супроводжується до того ж перебудовою системи взаємин із дорослими, де найбільш авторитетною фігурою стає вчитель.

Нагадаємо, що розвиток психіки здійснюється передусім на основі провідної діяльності певного вікового періоду діяльності. Такою діяльністю для молодших школярів є **навчання**, яке суттєво змінює мотиви їхньої поведінки та відкриває нові джерела розвитку пізнавального та особистісного потенціалу.

Включаючись у навчальну діяльність, діти поступово звикають до її вимог, а дотримання останніх зумовлює розвиток нових якостей особистості, відсутніх у дошкільному віці. Такі якості (новоутворення) виникають і розвиваються у молодших школярів відповідно до формування навчальної діяльності.

Основними новоутвореннями психіки дитини молодшого шкільного віку є: довільність як особлива якість психічних процесів; внутрішній план дій та рефлексія (самопізнання у вигляді роздумів над власними переживаннями, відчуттями й думками).

Саме завдяки їм психіка молодшого школяра досягає рівня розвитку, необхідного для подальшого навчання у середніх класах, переходу до підліткового віку з його особливими вимогами та можливостями.

Розвиток молодшого школяра у процесі навчання забезпечується змістом навчання. Методи покликані забезпечувати створення на кожному етапі навчання систем навчальних завдань для кожного предмета, формування необхідних для їх розв'язання дій (розумових, мовних, перцептивних тощо). Навчання має передувати розвитку, спиратися не лише на його актуальні досягнення, а й на потенційні можливості.

На розвиток молодших школярів впливає і організація навчання, скільки саме вона визначає форми колективного співжиття, спілкування дітей між собою та з учителем.

4. Формування особистості молодшого школяра

Розумові особливості. У процесі керованої учбової діяльності відбувається розумовий розвиток молодших школярів, виникають зміни в структурному складі розуму школярів, у співвідношенні його основних компонентів. Зростає роль одних структурних одиниць, або компонентів, зменшується роль інших, змінюються їх співвідношення. У структурі розумової діяльності першокласників спочатку провідними є компоненти сприймання і пам'яті. Третє місце посідає мовлення, четверте - мислення і п'яте - фантазія. Під впливом навчання в інтелекті учнів перших і других класів підвищується питома вага мислительних і мовних компонентів. Змінюється і їх взаємозв'язок. У третьокласників також провідними стають мислительні і мовні складові. Третє і четверте місце посідають компоненти пам'яті й фантазії. Тенденція до зміцнення взаємозв'язків різних компонентів розумової діяльності учнів виявляється у формуванні в них перших узагальнених розумових дій, способів їх виконання, які переносяться з однієї навчальної ситуації. в іншу, з одного навчального предмета на інший. Вони є компонентами вміння вчитися, що починає складатися в учнів молодших класів.

До ознак, за якими можна судити про розумовий розвиток учнів, належать такі, як якість знань, вміння застосовувати їх у навчальній роботі, орієнтування у матеріалі, самостійне набування знань, знаходження нових способів навчальної роботи, темп і легкість засвоєння нового матеріалу, а також містить запам'ятовування матеріалу, самостійна постановка запитань, які логічно випливають з відомих у задачі співвідношень, знаходження можливих способів розв'язування нових задач, виділення серед них найраціональніших і т.д.

Для визначення рівнів розумового розвитку молодших школярів шкільні психологи мають користуватися різними методами діагностики, включаючи і тести, які діляться на три групи: 1) Тести, які є складовою частиною навчання, оснований на діагнозі. 2) Критеріально-орієнтовані тести, які оцінюють, на якому ступені знаходиться дитина в оволодінні конкретними діями (уміннями і навичками), наскільки у неї є зрушення у навчанні, відповідно конкретним цілям. 3) Тести, орієнтовані на статистичну норму, в яких оцінка конкретної дитини оцінюється з більшою групою інших дітей (IQ).

Емоційні особливості. Основним джерелом емоцій у молодших школярів є учбова та ігрова діяльність. Л.С. Виготський відмічав, що вже 6-7-літні діти досить добре усвідомлюють свої переживання, які зумовлені оцінкою дорослих. До емоційної сфери

особистості молодших школярів належать переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які стають основою формування пізнавальних інтересів, допитливості учнів. Групові заняття та ігри сприяють розвитку в учнів моральних почуттів і формуванню таких рис характеру, як відповідальність, товариськість.

Розвивається в учнів усвідомлення своїх почуттів і розуміння їх виявлення в інших людей. Проте, першокласники не завжди правильно сприймають зовнішні вияви страху й гніву, а також доброзичливого й недоброзичливого ставлення дорослих один до одного. Для молодших школярів загалом характерним є життєрадісний, бадьорий настрій. Молодші школярі емоційно вразливі. У них відбувається подальша диференціація соромливості. Розвивається почуття самолюбства.

У першому класі спілкування з ровесниками та старшими дітьми, роль учителя у вихованні моральних почуттів особливо важлива.

Вольові якості. Помітних успіхів досягають молодші школярі в набуванні здатності здійснювати цілеспрямовані дії, долати при цьому зовнішні та внутрішні труднощі. Формуванню їх вольових якостей сприяє передусім шкільне навчання, яке вимагає від учнів усвідомлення й виконання обов'язкових завдань.

Підвищена емоційна збудливість негативно впливає на волю і особливо на самоволодіння. Для деяких молодших школярів характерна нестримність бажань, мінливість настрою, яким вони не можуть керувати.

Виховувати волю дитини означає: 1) організувати її діяльність, навчати розумної поведінки, тренувати в хороших вчинках; 2) формувати здатність до інтенсивної й систематичної роботи, до переборення труднощів у житті і праці; 3) виробляти звичку завжди і в усьому бути енергійною, рішучою, наполегливою людиною; 4) прищеплювати вміння підпорядковувати свою діяльність свідомо поставленим цілям, переборюючи сторонні бажання, страх, лінощі тощо. Молодші школярі піддаються навіюванню. Учні I-II класів легко наслідують не тільки хороші, а й погані вчинки.

5. Навчальна діяльність молодшого школяра

Навчальна діяльність - провідна для психічного розвитку молодшого школяра. На початок шкільного навчання дитина володіє окремими елементами навчальної діяльності. Наприклад, за вказівкою учителя дитина виконує певні вправи, завдання, але повна структура навчальної діяльності із системою взаємопов'язаних її компонентів формується протягом усього початкового навчання. При оволодінні учнем всіма компонентами навчальної діяльності говорять про самостійну навчальну діяльність, яка є необхідною умовою успішного навчання дитини в середній школі. Змістом навчальної діяльності виступають теоретичні знання, характерною відзнакою яких є дедуктивна будова: від абстрактного (понять, правил, законів, постулатів) до конкретного (прикладів, практичних задач).

У структурі навчальної діяльності прийнято виділяти наступні компоненти (за Д. Б. Ельконіним, В. В. Давидовим).

Мета і головний результат, які в узагальненому вигляді полягають у засвоєнні основ наук, що виступають змістом навчальної діяльності (поняття, закони, загальні способи розв'язання задач).

Потреби, що ґрунтуються на необхідності отримання теоретичних знань.

Мотиви, що передбачають прагнення до засвоєння способів відтворення теоретичних знань.

Навчальні ситуації (задачи), при розв'язання яких школяр оволодіває загальним способом вирішення цілого класу часткових задач певного типу (письмо під диктовку, розв'язання арифметичних задач, вироби з паперу).

Навчальні дії та операції, що складаються з навчально-пізнавальних дій, а також дій контролю й оцінки й спрямовані на розв'язання учбової задачі.

Розглянемо сутність кожного з компонентів навчальної діяльності.

Конкретна навчальна мета ставиться на кожному уроці. Наприклад, засвоїти дію додавання у межах 10, або навчитись виділяти присудок у двоскладовому реченні. Слід

зауважити, що мету навчальної діяльності учень повинен усвідомлювати як необхідний кінцевий результат своїх зусиль. Спочатку навчальну мету формулює вчитель, а учень приймає її. Згодом дитина повинна сама ставити навчальну мету. На практиці дитина часто не усвідомлює навчальної мети.

Наприклад, читає параграф підручника, бо вчитель дав завдання, а не для того, щоб засвоїти певний обсяг знань.

Навчальна задача спрямована на засвоєння загальних способів розв'язання задач. Ось приклади навчальних задач: письмо під диктовку, переписування, письмо по пам'яті. Якщо конкретна задача полягає в тому, щоб написати, наприклад, диктант на тему "Весна", то навчальна задача - навчитись писати під диктовку взагалі.

У навчальній ситуації вчитель розкриває мотив її виконання і дає зразок розв'язання задач певного типу, який учні засвоюють у процесі його відтворення і вже потім самостійно використовують для розв'язання конкретно-практичних задач. Сучасний стан методики початкового навчання не завжди передбачає виділення вчителем цього загального способу розв'язання певного класу навчальних задач, тому учні засвоюють його стихійно у процесі виконання значної кількості конкретних задач. Наприклад, учні пишуть значну кількість письмових робіт, але як це робити взагалі, вчитель окремо не розкриває. Або вчитель виділяє у словах суфікси і вимагає, щоб учні шляхом наслідування робили те ж. Проте, як це робити взагалі - з будь-яким словом, на основі яких перетворень слова, вчитель не пояснює. В удосконаленні методик початкового навчання полягає важлива задача педагогічної психології.

За допомогою навчальних дій учні засвоюють зразки загальних способів розв'язання задач. Навчальні дії надзвичайно різноманітні, відрізняються залежно від засвоюваного матеріалу. Види навчальних дій ілюструє Таблиця 6.

Дії контролю полягають у співвіднесенні учбових дій з їх зразками. Дитина повинна навчитись контролювати себе. При цьому дії контролю стають самоконтролем. Контроль передбачає виправлення недоліків, усунення помилок.

Види самоконтролю:

- а) аналіз готових результатів;
- б) контроль процесу виконання;
- б) контроль передбачуваних результатів.

Вчитель повинен вчити учнів контролювати себе, використовуючи такі прийоми: поділ результатів на елементи та їх співвіднесення зі зразками, розкриття типів помилок (пропуск, перестановка, незнання правила), виділяє етап обмірковування наступної дії, пояснюючи зміст приказки "Сім раз відмір, один раз - відріж".

У навчальній діяльності всі навчальні дії тісно взаємопов'язані і утворюють цілісну систему. Зокрема, система навчальних дій на розв'язання навчальної задачі включає наступні дії:

перетворення умов задачі з метою виявлення її суттєвих компонентів і відношень (загального способу розв'язання);

моделювання відношення в предметній, графічній, буквеній формі;

перетворення моделі відношення для вивчення його властивостей;

побудова системи часткових задач, що розв'язуються способом, відображеним у моделі;

контроль за виконанням;

оцінка засвоєння загального способу як результату розв'язання даної навчальної задачі.

У молодших школярів розвивається широка палітра мотивів навчальної діяльності. Серед них позитивні і негативні, пізнавальні, соціальні мотиви, мотиви уникнення невдач та ін. Якщо першокласника відзначає узагальнений інтерес до школи, то згодом інтереси диференціюються, наповнюються конкретним змістом. Водночас, до закінчення початкової школи пізнавальний інтерес значно знижується. Протягом усього початкового періоду навчання дуже сильними є соціальні мотиви: схвалення з боку дорослих, досягнення престижних позицій серед ровесників, відповідальність, обов'язок тощо (Л. І. Божович).

Структура навчальної діяльності складається поступово, відповідно до того, як учні навчаються її виконувати, виробляючи перші вміння вчитися. Уже наприкінці другого та в третьому класі учні поступово починають самостійно виконувати окремі компоненти навчальної діяльності.

Протягом початкового навчання і далі навчальна діяльність вдосконалюється за рахунок ускладнення своїх цілей, задач, а також відповідних їм дій. Важливу роль у навчальній діяльності відіграють пізнавальні психічні процеси. Насамперед, мислення, пам'ять, мовлення. Співвідношення їх між собою залежить від етапу навчання та його змісту при оволодінні такими предметами, як мова, математика, природознавство тощо. Особливості мислення молодшого школяра, що полягають у його опорі на сприймання, пояснюють необхідність використання у навчанні молодших школярів різних видів наочності: малюнків і схем до задач, макетів, моделей, роздаткового матеріалу, таблиць тощо. Крім функції опори, наочність для молодшого школяра слугує джерелом розширення чуттєвого досвіду, необхідного для формування теоретичного мислення.

В основі формування навчальної діяльності лежить розгорнуте розкриття дітям головних її компонентів, розглянутих вище. Вчитель добивається, щоб учень на кожному уроці усвідомлював мету своєї роботи: чого він повинен навчитись, про що дізнатись при засвоєнні відповідної теми. Ретельно пояснюється навчальна ситуація, аналізуються її компоненти та вимоги до учнів. Учитель повинен довести необхідність пошуку загального способу розв'язання задач, встановити чітку послідовність навчальних дій.

Сприятливо впливає на формування навчальної діяльності вдосконалення дій контролю і оцінки, які спираються на поелементний аналіз як самого процесу роботи, так і її результату. Вчитель повинен виробити в учнів звичку перевіряти свої роботи, перевірка має бути окремим етапом виконання навчальних завдань.

Необхідно формувати позитивне ставлення учнів до навчання, в якому вирізняються такі складові: усвідомлення учіння як суспільно-корисної діяльності, переживання інтересу до окремих прийомів учіння, інтересу до змісту предмета.

Ознайомлюючи учнів із послідовністю навчальних дій, слід розрізняти серед них предметні й такі, що мають виконуватись у внутрішньому, мисленому плані. При цьому важливо домагатися, аби предметні дії набували внутрішньої форми за належної узагальненості, скороченості, "згорнутості" та усвідомленості. В такому разі учень здатен пояснити та прокоментувати хід своїх розумових перетворень. Випадки, коли учень усно розв'язує задачу правильно, але не вміє пояснити хід своїх міркувань, свідчать про порушення балансу між зовнішніми й внутрішніми діями.

У молодших школярів наявні також інші види діяльності. Змістом праці молодших школярів виступає переважно самообслуговування, забезпечення побутових процесів, виготовлення виробів, елементи сільськогосподарської праці, допомоги по господарству дорослим.

Ігри молодших школярів мають такі різновиди:

рольові, що відбуваються як спільна діяльність з однолітками (діти відтворюють взаємини між людьми, проявляють значну творчість, самостійність);

дидактичні, в яких навчальна задача подається у вигляді ігрової, включає неігрові способи діяльності, засвоєння яких характерне для процесу учіння. Наприклад, гра у рослинне лото вимагає володіння операціями мислення (аналізом, порівнянням, конкретизацією), які засвоєні завдяки навчанню, а вдосконалюються на матеріалі дидактичної гри;

рухливі (спортивні) слугують розвиткові психомоторних якостей, а також розвиткові довільності, уважності, кмітливості, спритності дитини.

Тема 4. Психологічні особливості в підлітковому та юнацькому періодах

План

1. Загальна характеристика підліткового віку
2. Розвиток пізнавальних процесів підлітка

3. Формування особистості підлітка
4. Кризові стани у підлітковому віці
5. Загальна характеристика раннього юнацтва. Соціальна ситуація розвитку
6. Розвиток пізнавальних психічних процесів в юнацькому віці

1. Загальна характеристика підліткового віку

Підлітковий вік пов'язаний із перебудовою всього організму дитини, що зумовлено статевим дозріванням. Та хоча психічний і фізіологічний розвиток відбуваються не паралельно, межі цього періоду значно варіюються. Частина дітей вступає у підлітковий вік раніше, інша частина – пізніше, пубертатна криза може виникнути і в 11, і в 13 років. Починаючись із кризи, весь період як правило протікає складно і для дитини, і для близьких для нього дорослих. Тому підлітковий вік іноді називають кризою яка затягнулася.

Активізація діяльності статевих та інших залоз внутрішньої секреції спричиняє інтенсивний фізичний і фізіологічний розвиток.

Прискорюється ріст, досягаючи у хлопчиків найвищих показників у 13 років і продовжується до 15-17 років. У дівчаток цей процес починається на два роки раніше. Зміцнюється м'язово-скелетна система, зростає фізична сила. Помітною є невідповідність розвитку серця і судинної системи масі тіла, що не дозволяє постачати потрібну кількість крові до різних ділянок тіла, зокрема до мозку. Тому для підлітків характерні перепади судинного і м'язового тону, швидка зміна фізичного стану і настрою. Наприклад, дитина може не відчуваючи фізичного навантаження, годинами танцювати або ганяти м'яча, і в спокійний період, падати з ніг від перевтоми. Емоційний стан підлітка стає нестабільним, постійно змінюватися.

Вага головного мозку майже така, як у дорослої людини. Продовжують розвиватися специфічно людські ділянки мозку (лобні, скроневі, тім'яні), відбувається внутрішньоклітинне вдосконалення кори головного мозку, збагачуються асоціативні зв'язки між різними його ділянками.

З'являються вторинні статеві ознаки – зовнішні ознаки статевого дозрівання. У хлопців змінюється голос, у деяких дітей різко змінюється тембр голосу, який часто зривається на високі ноти, що може сприйматися болісно.

Бурхливий ріст та перебудова організму спричиняють стрімке підвищення інтересу до своєї зовнішності. Формується новий образ свого фізичного „Я”. Через його гіпертрофоване значення підлітки дуже болісно переживають вади (справжні та надумані) своєї зовнішності. Непропорційний розвиток окремих частин тіла, скутість рухів, неправильність рис обличчя, шкіра, що втрачає дитячу ніжність, зайва вага або худорлявість – усе це дратує і призводить до виникнення почуття власної неповноцінності, зумовлюючи замкнутість та невротизм.

Дитина повинна постійно пристосовуватися до фізичних і фізіологічних змін, які відбуваються у нього в організмі, пережити „гормональну бурю”. Емоційну нестабільність підсилює сексуальне збудження, яке супроводжує процес статевого дозрівання. На думку європейських психологів, підліток ще бісексуален, але статеві ідентифікація досягає нового, більш високого рівня. Виявляється орієнтація на зразок мужності і жіночості у поведінці та проявам особистісних рис.

Відомі випадки психічної анорексії, коли дівчатка, прагнучі виглядати як фотомоделі, дотримуються спочатку надзвичайно строгої дієти, а потім взагалі відмовляються від їжі, доводячи себе до фізичного виснаження.

Важкі емоційні розлади, пов'язані з реакціями підлітків на свою зовнішність, пом'якшуються за умови теплих, довірливих стосунків із близькими. Зрозуміло, що останні мають виявити максимальну тактовність та глибоке розуміння проблематики, яка хвилює підлітка.

Образ фізичного „Я” і самосвідомість загалом залежить від темпів статевого дозрівання: акселерація створює кращі можливості для особистісного розвитку.

Дівчатка з раннім фізичним розвитком більш упевнені у собі і поводяться спокійніше (хоча відмінності між дівчатами не так яскраво виражені і згодом ситуація може змінитися).

Для хлопців строки їх дозрівання значно важливіші. Фізично розвинуті хлопці, успішні в спорті та в інших видах діяльності, впевненіші у взаєминах з дівчатами, на рівних спілкуються з дорослими. І навпаки, до хлопців із запізненим дозріванням частіше ставляться як до дітей, провокуючи тим самим протести та дратливість з їх боку. Дослідження американських психологів доводять, що такі хлопці менш популярні серед однолітків, вони часто неврівноважені, метушливі, надміру балакучі, прагнуть привернути до себе увагу будь-якими способами, неприродно поводяться, у них частіше формується низька самооцінка і розвивається почуття меншовартості.

Л.С.Виготський наголошував, що основна *особливість підліткового віку полягає у неузгодженості процесів статевого дозрівання, загального органічного розвитку та соціального формування*. У наш час це протиріччя, зумовлено тим, що статеве дозрівання значно випереджає два інші процеси, має особливо гострий характер.

Основний зміст та специфіку всіх сторін розвитку (фізичного, розумового, морального, соціального та ін.) у підлітковому віці визначає перехід від дитинства до дорослості. За напрямками, що виражають цей процес, відбувається становлення якісних новоутворень – внаслідок перебудови організму, трансформації взаємин із дорослими та однолітками, освоєння нових способів соціальної взаємодії, змісту морально-етичних норм, розвитку самосвідомості, інтересів, пізнавальної та навчальної діяльності.

Умови сучасного життя, що сприяють дорослості підлітків:

- акселерація фізичного та статевого дозрівання;
- інтенсивне спілкування з однолітками;
- рання самостійність через зайнятість батьків;
- величезний потік різноманітної за змістом інформації, тощо.

Умови, які гальмують цей процес:

- зайнятість підлітків лише навчанням за відсутністю інших серйозних обов'язків;
- прагнення багатьох батьків надмірно опікуватися своїми дітьми, тощо.

Соціальна активність підлітків спрямована насамперед на прийняття та засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, характерних для світу дорослих та стосунків між ними.

2. Розвиток пізнавальних процесів підлітка

Підлітковий вік – надзвичайно складний етап психічного розвитку. З одного боку, за рівнем та особливостями психічного розвитку підлітки ще не розпрощалися із дитинством; з іншого – вони вже стоять на порозі дорослого життя, і в їхній поведінці реально виражається спрямованість на дорослі форми взаємин та поведінки.

Важливим психічним новоутворенням підліткового віку є розвиток *довільності* всіх психічних процесів, спричинений значно вищими вимогами навчальної діяльності. Підліток уже в змозі самостійно концентрувати свою увагу, розвивати пам'ять, мислення, уяву, певною мірою регулювати власні емоційно-вольові процеси тощо.

Увага підлітків розвивається внаслідок формування уміння вчитися і працювати. Підліток може свідомо спрямовувати увагу на певні об'єкти, тривалий час зосереджуватися і не відволікатися, переключати увагу на нові завдання та розподіляти її, тобто формуються вищі довільні форми уваги. Пов'язані такі зміни із загальним психічним розвитком, зокрема із розвитком мислення.

Зростає обсяг, концентрація, стійкість уваги, здатність зосереджуватися на уявних, мислених об'єктах. Але в умовах підвищених вимог до себе, підлітку ще важко керувати увагою, що зумовлено імпульсивністю, властивою цьому віку. Окрім того: удосконалюється вміння розподіляти та переключати увагу, зростає самоконтроль та саморегуляція, специфічна вибірковість.

Розвиток уваги пов'язаний із формуванням наполегливості, а довільність є прямим проявом вольової активності підлітка.

Відчуття та сприймання. Відчуття та сприймання підлітків розвиваються і функціонують в органічному взаємозв'язку. Удосконалення чутливості відчуттів знаходить своє відображення у повноті та детальності сприймань. Це зумовлює трансформацію

процесів відчуття та сприймання у цілеспрямовані сенсорні та перцептивні дії. У перцептивній діяльності більшого значення набуває саморегуляція, тісно пов'язана з мотивацією. Сприймання більше характеризується планомірністю і послідовністю. Більш систематичними стають спостереження, включаючи розумові операції зіставлення, порівняння, узагальнення й класифікації об'єктів сприймання.

Пам'ять. Значно зростає обсяг пам'яті, причому не лише за рахунок кращого запам'ятовування матеріалу, але і його логічного осмислення. Пам'ять підлітків поступово набуває характеру організованого, регульованого й керованого процесу. Швидко формується смислова логічна пам'ять. Саме в цьому віці пам'ять формується у напрямку інтелектуалізації. Багато школярів застосовують прийоми опосередкованого запам'ятовування, збільшується кількість прийомів, а їх використання стає усвідомленим, довільним і цілеспрямованим.

Мислення. Зміни в інтелектуальній сфері виражаються у розвитку абстрактного мислення, тобто у зміні співвідношень між конкретно-образним та абстрактним мисленням на користь останнього, в формуванні понятійного мислення. Таке мислення характерне для юнацького віку, але починає розвиватися уже у молодших підлітків.

Мислення продукує гіпотетично-дедуктивні судження (тобто логічні міркування будуються на основі висунутих гіпотез). Розвивається здатність до розумових експериментів, до мисленого розв'язання задач на основі припущень тощо. Уміння оперувати гіпотезами при розв'язанні інтелектуальних завдань – найважливіше досягнення підлітків в аналізі дійсності.

В одному з експериментів Ж.Піаже простежується процес розв'язання підлітками складних пізнавальних завдань. Діти отримали 5 посудин із рідинами різного кольору. Завдання полягало у тому, щоб знайти комбінацію рідин, яка дає жовтий колір. На відміну від молодших школярів, які в аналогічній ситуації змішували рідини довільно, підлітки не діяли методом спроб і помилок. Вони розраховували можливі комбінації змішування рідин, висували гіпотези про можливі варіанти і планомірно їх перевіряли. Провівши практичну перевірку своїх припущень, вони одержували результат, що був заздалегідь логічно обґрунтованим.

Специфіка цього рівня мислення полягає у тому, що його предметом є не лише розв'язання зовнішніх завдань, але й сам процес мислення, тобто воно стає рефлексивним.

Уява. Оскільки уява бере участь у процесах сприймання художніх творів, прочитання технічних креслень, описів історичних подій, у переходах думки від конкретного до абстрактного, в різних видах творчої діяльності, розширюється зміст її образів, відбуваються інші прогресивні зміни:

Процеси уяви набувають довільності, поступово перетворюються в особливі **імажинативні дії**, спрямовані на побудову образів предметів, яких суб'єкт ще не сприймав, ситуацій, конструкцій тощо. Ці дії стають характерними як для творчої, так і репродуктивної уяви. Зростає вимогливість підлітків до утворень своєї уяви. Важливою формою уяви стає мрія, яка творить образи бажаного майбутнього.

Мовлення. Психічний розвиток підлітка нерозривно пов'язаний з подальшим розвитком процесу мовлення, що відбувається внаслідок оволодіння рідною мовою, її лексичними, граматичними, фонетичними можливостями. Мовлення розвивається як засіб спілкування з іншими людьми, як спосіб набуття знань, як засіб вираження емоційних станів та вольової регуляції поведінки, - як об'єкт вивчення.

Розвивається чутливість до художнього слова, часто виникає потяг до написання віршів. Мовні дії стають більш контрольованими. Зменшується кількість „зайвих” слів, проте обмеженість мовних засобів ще довго залишається характерним недоліком мови багатьох підлітків.

Усне мовлення нагадує внутрішню, з її характерними рваними закінченнями, оскільки підлітки ще не в змозі мову „для себе” перевести в мову „для аудиторії”, вдаючись через те до багатослівності.

Мовлення стає контекстним, менше пов'язаним із конкретною ситуацією, хоча елементи ситуативності ще зберігаються.

Навчальна діяльність підлітків. Наголосимо: основу соціальної ситуації розвитку сучасних підлітків визначає власно та обставина, що вони є школярами. Основна суспільна вимога до підлітків у контексті сучасної культури – оволодіння певною сумою знань, вмінь та навичок, необхідних для життя у суспільстві. Ця вимога робить проблему навчання та успіхів у ньому дуже важливою у підлітковому віці.

Навчальна діяльність зазнає значних змістовних і організаційних змін, зумовлених зростанням самостійності підлітків: у процесі вивчення основ наук вони переходять від емпіричних узагальнень до теоретичних понять. Зростає рівень абстрагування і узагальнення, формуються системи прямих і зворотних логічних операцій, міркувань і умовиводів, які стають більш усвідомленими, обґрунтованими і логічно досконалішими.

3. Формування особистості підлітка

Найважливішим новоутворенням є становлення самосвідомості. Самосвідомість підлітка характеризується відчуттям дорослості. Підліток намагається зайняти місце дорослого в системі реальних стосунків між людьми, тому для нього і мужність, і сміливість, і одяг важливі передусім у зв'язку з цією соціальною позицією.

Об'єктивно дорослості у підлітка ще немає. Суб'єктивно ж вона виявляється:

1. В емансипації від батьків. Підлітки вимагають суверенності, незалежності, поваги до своїх таємниць. Розподіляються сфери „впливу” батьків і однолітків. У питаннях стилю одягу, зачісок, часу повернення до дому, дозвілля, вирішення шкільних і матеріальних проблем підлітки більше орієнтуються не на батьків, а на однолітків. Однак у їх ставленні до фундаментальних аспектів соціального життя, головним усе ж таки, залишається вплив батьків.

2. У новому ставленні до навчання. У підлітків розвивається прагнення до самоосвіти, причому часто воно не пов'язане з навчанням у школі. Багато хто стає байдужим до оцінок. Іноді спостерігаються розходження між інтелектуальними можливостями й успіхами у школі.

3. У романтичних стосунках з однолітками іншої статі. Тут має значення не тільки факт симпатії, скільки форма стосунків, запозичена у дорослих (побачення, розваги тощо).

4. У зовнішньому вигляді і манері одягатися. Підліток прагне визнання своєї самостійності, рівності з дорослими, хоча для цього відсутні реальні передумови. Провідною діяльністю стає – інтимно-особистісне спілкування.

Підлітковий період – це період переходу від дитинства до дорослості, усвідомлення себе як дорослої особи, переосмислення цінностей.

Поява відчуття дорослості як специфічного новоутворення самосвідомості є структурним центром особистості підлітка (в цій якості відображається нова життєва позиція у ставленні до себе, людей і світу в цілому). Саме воно визначає спрямованість і зміст активності підлітка, його нові прагнення, бажання, переживання й афективні реакції.

Складність полягає у тому, що підлітки, прагнучи визнання власної дорослості зі сторони оточуючих, ще не відчувають себе дорослими певною мірою. Кардинальні зміни в структурі особистості підлітка зумовлюють його особливу чутливість до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, притаманних світові дорослих (вироблення особистісних новоутворень, які відіграють вирішальну роль в оволодінні дитиною соціальної ситуації дорослого).

Зростає прагнення бути самостійними, водночас підлітки гостро потребують доброзичливої й тактовної підтримки з боку дорослого, яка б допомагала реалізації їхнього прагнення до самостійності.

Іntenсивно розвивається здатність переходити від одного виду діяльності до іншого, що ґрунтується на основі засвоєння загальних закономірностей побудови людської діяльності. Отже, підліток вміє вже ставити перед собою мету, складати план дій, може оцінити та підібрати необхідні засоби, співвідносити їх з діями інших людей тощо.

Орієнтуючись на інших, він вже вмє враховувати їх почуття та інтереси, бажання й характери, може зрозуміти інших та самого себе.

Освоєння змісту різних видів діяльності пов'язане також із формуванням у підлітків моторних навичок. Фізіологічні особливості підлітків уже дозволяють їм засвоювати складні рухи. Якщо в цьому віці не навчити їздити на велосипеді, танцювати, 107 працювати різними інструментами і т.п., то пізніше це буде зробити набагато важче, а й інколи неможливо.

Розвиваються специфічні особливості самосвідомості підлітка, що проявляються в *самооцінці*, його оцінці ефективності різних видів власної діяльності та своїх стосунків з дорослими та однолітками. Механізмом розвитку самосвідомості виступає рефлексія.

Самооцінка у цьому віці набуває не меншого значення, ніж оцінки дорослих, перетворюючись у надзвичайно важливий мотив поведінки. Переважна орієнтація підлітка на самооцінку пов'язана передусім із його прагненням до самостійності і незалежності, із самоповагою, вимогливістю до себе.

Починаючи із шостого класу, інтенсивно розвивається особистісна та між особистісна рефлексія, внаслідок чого підлітки починають вбачати причини конфліктів, чи, навпаки, успіхи у спілкуванні з товаришами в особливостях власної особистості.

Рівновага позитивних і негативних самооцінок поступається місцем різкому невдоволенню собою, що поширюється як на навчальну діяльність, так і на систему взаємин з оточуючими загалом. Можна говорити про своєрідну кризу самооцінки, більшою мірою притаманною хлопчикам.

Виникає інтерес до себе та оточуючих, прагнення зрозуміти особливості людини та її взаємин з іншими людьми, мотиви її вчинків та переживання. Яскраво виражена установка на порівняння себе з іншими.

Приблизно в 11-12 років виникає інтерес до свого внутрішнього світу, у подальшому відбувається поступове ускладнення й поглиблення самопізнання. Завдяки інтенсивному інтелектуальному розвитку з'являється схильність до самоаналізу. Образи „Я” відображають усе багатство його життя. Уявлення про фізичне „Я”, свій розум, здібності у різних сферах, силу характеру, товариськість, доброту та інші якості, інтегруючись, утворюють когнітивний компонент „Я” – *концепції* підлітка. З ним тісно пов'язаний оціночний і поведінковий компоненти. Для підлітка важливо не просто знати, який він насправді, але й розуміти, наскільки значущим є його індивідуальні особливості. Їх оцінка істотно залежить від системи цінностей, що складається завдяки впливу родини й однолітків.

У цьому віці привабливими можуть стати зовнішні ознаки дорослості, в яких підліток вбачає характерні риси й переваги цього статусу (куріння, випивка, доросла мода в одязі, косметика, форми відпочинку, флірт тощо). Освоєння подібних ознак часто ототожнюються з утвердженням і демонстрацією власної дорослості найлегшими шляхом – через наслідування.

У цьому віці особливо яскраво виражена залежність від думки та ставлення оточуючих. Підлітки намагаються демонструвати свої найкращі риси, заслужити схвалені відгуки – особливо від тих, чия думка для них важлива. Страх виявити незнання або невміння може стати причиною надмірної сором'язливості та невпевненості у собі, набути хворобливого характеру. Усе це часто маскується напускною розв'язністю, бравадою й грубістю, які покликані прикрити внутрішню невпевненість.

Цей вік характеризується емоційною нестабільністю та імпульсивністю поведінки. Підлітки часто спочатку діють, а вже потім думають про наслідки, хоча усвідомлюють при цьому, що варто було б вчинити навпаки.

Помітного розвитку набувають вольові якості – наполегливість, цілеспрямованість, вміння долати перешкоди і труднощі тощо. Недостатність волі полягає передусім у тому, що проявляючи величезну наполегливість в одному виді діяльності, підлітки можуть не виявляти її в інших. Ще Л.С.Виготський зазначав, що у підлітків найчастіше спостерігається не слабкість волі, а слабкість цілей, коли підліткам просто немає заради чого долати різні перешкоди, включаючи і власні лінощі. Поява важливої мети вирішує і проблеми волі.

Бурхливо розвивається емоційна сфера. Вона характеризується різкими переходами від надмірної рухливості до спокою, від піднесення до байдужості. Підвищена емоційність зумовлена статевим дозріванням та нерівноваженістю процесів збудження та гальмування.

Переживання набувають дедалі більшої стійкості. У підлітковому віці спостерігається подальший розвиток почуттів як узагальнених і відносно стійких переживань (інтелектуальних, моральних, естетичних та ін.). Почуття стають тривалішими і стійкішими, що зумовлює посилення їх впливу на різноманітні сторони життя підлітків. Інтенсивно формуються моральні почуття, завдяки чому засвоєвані підлітками норми поведінки можуть стати ефективним поштовхом до дій. Поступово відбувається перехід від ситуативного переживання краси явищ природи, музичних і літературних творів, творів живопису до стійких естетичних почуттів, які є наслідком систематичного виховання.

Аналіз змісту та динаміки переживань підлітка протягом цього вікового періоду свідчить, що і для молодших, і для старших підлітків негативні переживання пов'язані із пізнанням самого себе. Причому з віком кількість таких переживань зростає. Зумовлено це результатом інтеріоризації, засвоєння підлітками тих уявлень і оцінок, які дають їм інші люди, передусім батьки та вчителі. Для таких оцінок характерні наступні особливості: висловлювання дорослих про позитивні риси дітей, як правило, дуже скупі, мають украй абстрактний характер і не змінюються з віком; судження про недоліки, навпаки, конкретні, різноманітні, змінюються з віком. Саме вони максимально впливають на процес особистісного самовизначення підлітків, хоча психологи переконані, що у ставленні особистісної само ідентичності дуже важливо спиратися на позитивні сторони свого „Я”.

Саме у цьому віці розпочинається формування домінуючої *спрямованості* пізнавальних та інших інтересів особистості. Нерідко можна спостерігати і визначеність професійних намірів, що супроводжуються серйозними зусиллями, спрямованими на підготовку до омріяного майбутнього. Чим конкретніші та стійкіші професійні наміри підлітка, тим диференційоване його ставлення до навчальних предметів (останні чітко розмежовуються як „потрібні” та „непотрібні”).

Самостійна діяльність таких підлітків дедалі більше набуває характеру самоосвіти у певному напрямку і з чіткою метою – оволодіти знаннями, необхідними для майбутньої професійної діяльності.

Підлітковий вік – дуже важливий період у розвитку *ідеалів* особистості. Якщо для молодших підлітків такими ідеалами виступають образи конкретних людей, то у старших підлітків вони набувають синтетичного характеру, базуючись на узагальненні уявлень про людей, якості яких їм імпонують. Ідеали стають взірцем для наслідування, правилом, згідно з яким намагаються діяти підлітки.

4. Кризові стани у підлітковому віці

Ламання старих психологічних структур призводить до справжнього вибуху непокори, зухвальства та важковихованості. Основну причину таких бурхливих проявів одні психологи вбачають у тому, що дорослі не змінюють своєї поведінки у відповідь на появу у підлітків прагнення до нових форм взаємин із батьками та вчителями (Д.Б.Ельконін). Інші розглядають „кризу тринадцяти років” як пряме відображення процесу статевого дозрівання, що мало пов'язане з особливостями виховання, а треті вважають, що така криза не є загальною і в багатьох підлітків її взагалі не буває (Т.П.Гаврилова).

Нагадаємо, що *суть кризи, за Виготським, полягає в глибокій, якісній зміні всього процесу психічного розвитку людини, а не в якихось яскраво виражених зовнішніх ознаках цієї зміни.* Одиницею соціальної ситуації розвитку особистості, де нерозривно пов'язані психічні особливості дитини і соціальне середовище, є переживання, які відображають актуальні потреби дитини та рівень їх задоволення. Внаслідок того, що в критичні періоди розвитку змінюються провідні переживання дитини, перебудову системи переживань можна вважати критерієм кризи психічного розвитку. Саме з такою перебудовою ми зустрічаємося у підлітковому віці.

Симптоми кризи:

1. *Зниження продуктивності навчальної діяльності* (а також спроможності нею займатися), навіть у тих сферах, де підліток обдарований. Регрес виявляється при виконанні творчих завдань, а здатність виконувати механічні завдання зберігається. Зумовлено це переходом від конкретного до логічного мислення.

2. *Негативізм*. Підліток ніби відштовхується від оточуючого середовища, схильний до сварок, порушень дисципліни, переживає водночас внутрішнє занепокоєння, невдоволення, прагнення до самостійності та самоізоляції.

Поведінка підлітка під час кризи не обов'язково має негативний характер. Л.С.Виготський пише про три можливі варіанти.

1) Негативізм яскраво виражений у всіх сферах життя. Триває таке від кількох тижнів до випадків, коли підліток надовго самоізолюється від родини, є надмірно збудливим, або ж, навпаки, байдужим. Подібні болісні і гострі прояви негативізму спостерігаються у 20% підлітків.

2) Приблизно 60% підлітків демонструють негативізм лише в окремих життєвих ситуаціях, насамперед, як реакцію на негативний вплив середовища (сімейні конфлікти, гнітюча атмосфера в школі, тощо).

3) У 20% підлітків негативізм у поведінці взагалі не проявляється.

Усе дозволяє висловити припущення, що негативізм зумовлений недоліками педагогічного підходу.

Цікаво, що батьки та вчителі суб'єктивно пов'язують труднощі виховання не з кризою як такою, і не з докризовим періодом, коли власне і починається процес руйнування старих психологічних структур, а з після кризовим (14-15 років). Тобто для дорослих суб'єктивно є складнішим період формування нових прогресивних психологічних структур.

5. Загальна характеристика раннього юнацтва. Соціальна ситуація розвитку

Віковий період ранньої юності (15-17 років) – вважають третім світом, який існує між дитинством та дорослістю. Це період завершення фізичного дозрівання організму та завершальний етап початкової соціалізації. Саме зараз закріплюються та удосконалюються психічні новоутворення, які сформувалися в підлітковому віці. Старшокласник опиняється на порозі реального дорослого життя і дивиться на теперішнє з позицій майбутнього, шукає сенс життя. Тому, основне соціальне завдання на цьому етапі – вибір професії, соціальне та особистісне *самовизначення*.

До моменту закінчення школи юнаки та дівчата вже мають бути психологічно підготовленими до дорослого життя. Нова соціальна позиція змінює для старшокласника значущість учіння. Складається нова мотиваційна структура учіння. Домінуючими стають мотиви пов'язані із особистісним та професійним самовизначенням. Відбувається формування тих властивостей, здібностей та потреб, які б дозволили молодій людині повною мірою реалізувати себе у праці, громадському житті, майбутній сім'ї. Передусім, це потреба у спілкуванні з іншими людьми, потреба та здатність творчо працювати, вміння теоретично мислити і орієнтуватись в життєвих ситуаціях; розвиток рефлексії, яка забезпечує критичне ставлення до себе та готовності до трудової діяльності. (Давидов В.В.) Якщо ці якості сформовані. То молода людина має необхідну психологічну готовність до *самовизначення* – центрального новоутворення юнацького віку, основою якого є потреба зайняти внутрішню позицію дорослого, усвідомити себе членом суспільства, усвідомити свої можливості, своє місце і призначення у житті. Самовизначення означає не автономію від дорослих, а чітку орієнтацію на визначення свого місця у світі дорослих.

Поняття “самовизначення” подібне до поняття “ідентичність”, розробленого американським вченим Е.Еріксоном. Юність, за Е.Еріксоном, – це, передусім, криза ідентичності, яка полягає у послідовності соціальних та індивідуально-особистісних виборів. Впоравшись із вирішенням відповідних завдань, юнак переходить від пошуку себе до практичної самореалізації. Ідентичність забезпечує неперервність минулого, майбутнього і сучасного.

Ідентичність – психосоціальна тотожність, яка дозволяє особистості усвідомлювати себе у всьому багатстві своїх ставлень до навколишнього світу та визначає її системи

цінностей, ідеалів, життєвих планів, соціальних ролей з відповідними формами поведінки. Ідентичність – умова психічного здоров'я, людина, яка не знайшла себе, відчувається “втраченою”.

Канадський психолог Ж.Марсія встановив чотири типи, варіанти формування ідентичності:

1. *Невизначена, несформована, розмита ідентичність* – індивід ще не має певних чітких переконань, не обрав професії і не зіткнувся з проблемою кризи ідентичності. Він не має почуття сформованості у житті. Уникають подібних питань, мають потребу в зміні насолоджень та вражень.

2. *Передчасна ідентичність, “приречений варіант розвитку”* – індивід вже включився в певну систему стосунків, але не з власної волі, внаслідок пережитої кризи та випробувань, а на основі чужих думок, під впливом еталону або авторитету. Такі юнаки обрали професію, релігію або ідеологію, але цей вибір був швидше зроблений батьками або вчителями, ніж самостійно. У таких юнаків перехід до дорослості проходить безконфліктно, рівно.

3. *Проба ролей або “мораторій”* – індивід перебуває в процесі нормативної кризи самовизначення. Вибирає з чисельних варіантів той єдиний, який можна вважати власним. Такі юнаки знаходяться в епіцентрі кризи ідентичності або періоду прийняття рішень, зайняті пошуком “себе”.

4. *Реалізована або “зріла ідентичність”* – криза ідентичності завершена, індивід від пошуку себе перейшов до практичної самореалізації. Юнаки самостійно обирають професію, місце роботи і намагаються планувати своє життя, дотримуються моральних принципів.

Хоча ознаки патології та здоров'я можна знайти в усіх чотирьох стадіях ідентичності, досягнення ідентичності зазвичай враховується найбільш бажаним психологічним станом.

Цікаво порівняти досягнутий юнаками рівень ідентичності з притаманними їм комплексами індивідуально-особистісних рис. Наприклад, стадія “мораторію” пов'язується, як правило, із високим, а стадія “передчасності” із низьким рівнем особистісної тривожності. Вищі рівні ідентичності корелюють з високою самоповагою, а також із складнішими інтересами. Краще розвинутою рефлексією.

Істотні відмінності спостерігаються й у стилі спілкування та між особистісних стосунках. Психологічна інтимність, глибокі почуття та взаємність стосунків притаманні стадії “мораторію” та “зрілості”, тоді як для етапів “невизначеності” та “передчасності” більшою мірою характерні стереотипні контакти. Серед молодих людей з “невизначеною” ідентичністю найбільше ізольованих.

І.С.Кон вважає, що самовизначення не є завершеним, остаточним, оскільки воно не пройшло перевірки життям. Тому до юності відносять і вікову групу від 18 до 22-25 років, яку умовно називають “початком дорослості”. На цьому етапі, людина вже цілком доросла, як у біологічному, так і в соціальному плані. Вона передусім, суб'єкт трудової діяльності, а соціально-психологічні властивості детермінуються соціально-професійним статусом людини.

6. Розвиток пізнавальних психічних процесів в юнацькому віці

Основою становлення особистості є якісні зміни всіх сторін психічної діяльності. Сприймання стає складним інтелектуальним процесом. Це виявляється в довільних формах. У перцептивних діях планомірного спостереження за певними об'єктами; самоспостереження за своїми діями, поведінкою, переживаннями, думками, іншими проявами психічного життя. Навчальний матеріал вимагає удосконалення репродуктивної уяви. Удосконалюється творча уява, що проявляється у творчій діяльності. Старшокласники співвідносять образи уяви з дійсністю, критично ставляться до майбутнього, багато мріють.

Пам'ять характеризується зростанням довільності та продуктивності запам'ятовування. Відбувається спеціалізація пам'яті, пов'язана з провідними інтересами та професійною спрямованістю. Стосовно абстрактного матеріалу, зростає продуктивність пам'яті, оволодіння спеціальними прийомами запам'ятовування, збереження та відтворення.

Розвивається здатність тривало зосереджуватись на пізнавальних об'єктах, переборювати відволікаючі подразники, розподіляти та переключати увагу. Зростає роль

після довільної уваги, якщо учіння спонукається спеціальними інтересами. На думку Г.С.Костюка, важливим аспектом психічного розвитку людини в юнацькому віці є інтенсивне інтелектуальне дозрівання.

Більшість сучасних робіт, присвячених питанню розумового розвитку, спирається на ідеї Ж.Піаже. Вчений виділив п'ять стадій когнітивного розвитку людини (Дивись Тему 3). Кожна стадія спирається на результати попередньої та одночасно розвиває наявні здібності. Згідно Ж.Піаже, юнацький вік відповідає стадії розвитку інтелекту – стадії формальних операцій. Ознаками цієї фази розвитку інтелекту є нестандартний підхід до відомих проблем, вміння включати часткові проблеми в більш загальні тощо. Таким чином, старшокласники переходять до вищих рівнів абстрагуючого та узагальнюючого мислення. Учні більш усвідомлено та міцно оволодівають логічними операціями. За даними Ж.Піаже, основна особливість розвитку логічного мислення (у віці 12-18 років) – нове орієнтування суб'єкта на співвідношення гіпотетичного і можливого, реально існуючого і потенційно можливого. Учень прагне розкрити реальне через сукупність гіпотез, які вимагають перевірки або доведення. Поява формального мислення означає узагальнення їх як суб'єктів пізнання, новий підхід до розв'язання задач, який полягає в спрямованості на організацію фактів (комбінаторний аналіз), на виділення і контроль змінних величин, формування гіпотез, їх обґрунтування, доведення.

Непорозуміння з дорослими – це результат нової здібності оперувати ідеальним. Пристосовуючись до дійсності, старшокласники втрачають значну частину ілюзій, максималізму.

Ранній юнацький вік є сенситивним для формування професійно орієнтованих знань, умінь та навичок. В інших вікових періодах вони не розвиваються з такою швидкістю, як у ці шкільні роки. Характерним для інтелекту старшокласника є розвиток творчих здібностей, це виявляється в інтелектуальній ініціативі та створенні чогось нового.

Стиль мислення старшокласника залежить від його нервової системи, який впливає і на її успішність. Юнаки з інертною нервовою системою в умовах перевантаження учбовими завданнями вчать гірше, ніж учні з рухливою нервовою системою. Ці недоліки компенсуються плануванням та контролем за своєю діяльністю. Індивідуальний стиль розумової діяльності старшокласника вимагає від учителя індивідуалізації навчання та надання своєчасної допомоги у формування особистості.

Психологічний словничок

Тема. Психологія як наука

Психологія — це наука про закономірності формування і розвитку психіки як особливої форми життєдіяльності.

Психічні процеси – окремі форми чи види психічних явищ, що мають початок, розвиток і закінчення. При цьому поняття «процес» підкреслює динаміку явища, досліджуваного психологією; завершення одного психічного процесу тісно пов'язане з початком нового. Психічні процеси поділяються на пізнавальні (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява, мовлення) та емоційно-вольові (емоції, почуття, воля).

Психічні стани — психологічна характеристика людини, що відображає її триваліші, статичніші душевні переживання.

Психічні властивості – найбільш суттєві та стійкі психічні особливості людини. Виражає стійкість психічного факту, його закріпленість, повторюваність у структурі особистості людини. До них можна віднести особливості розуму, мислення, стійкі особливості емоційної, вольової сфери, що закріплені в темпераменті, характері, здібностях, поведінці людини.

Душа – термін, яким позначають сукупність психічних явищ, свідомість окремої людини, тобто властивість високоорганізованої матерії – мозку відображати предмети дійсності у відчуттях, сприйманнях, уявленнях, судженнях.

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

Вікова психологія - досліджує онтогенез психічних властивостей особистості на різних вікових етапах. Виділяються такі її розділи, як психологія дошкільника, психологія молодшого школяра, психологія підліткового віку, психологія юнацтва, психологія дорослих, геронтопсихологія.

Біхевіоризм - (Д. Уотсон, Е. Толмен, К. Халл, Б. Скінер) предметом психологічного дослідження вважає поведінку людини, яка повністю залежить від зовнішніх стимулів.

Генетична психологія - була представлена французькими вченими Л. Леві-Брюль, М. Гальбвахс, Ж. Піаже, П. Жане. Психічний розвиток (Ж. Піаже) розумівся як процес витіснення примітивних форм біологічно обумовленої психіки психікою соціалізованою. Предметом вивчення був інтелект дитини.

Психоаналіз - (З. Фрейд, А. Адлер, Е. Фром, К. Хорні, К. Юнг, Е. Еріксон). Предмет дослідження — людські потреби, потяги, бажання, мотиви, емоції та статево-рольова поведінка.

Когнітивна психологія - (У. Найссер), предмет дослідження — внутрішня організація психічних процесів: сприйняття, пам'яті, уваги, мислення.

Гуманістична психологія - (Г. Олпорт, Г. Мюррей, К. Роджерс, А. Франк, А. Маслоу, В. Роменець), предмет дослідження — здорова творча особистість, мета такої особистості — самоактуалізація (якомога повний вияв своїх можливостей).

Тема. Методи дослідження

Принцип (від латинського - основа, першоджерело) – провідна ідея, основне правило поведінки і діяльності, центральне поняття, основу системи.

Методологія – система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності.

Методи дослідження – це окремі прийоми, способи виявлення явищ дійсності.

Спостереження – один з основних методів психології, за допомогою якого через пізнання об'єктивних зовнішньовиражених показників (дія, вчинки, мову, зовнішній облік) вивчаються індивідуальні особливості протікання психічних процесів, психічних станів в природних життєвих умовах.

Самоспостереження – процес спостереження і описування людиною протікання у самої себе тих чи інших процесів і переживань.

Експеримент – один з основних методів психології, за допомогою якого при створенні необхідних умов вивчається протікання психічних явищ.

Природний експеримент – проводиться в звичайних умовах (по природних) поведінки і діяльності людини.

Лабораторний експеримент – проводиться в соціально організованих, в деякій мірі штучних умовах, вимагає спеціального устаткування, а іноді і примінення технічних пристосувань.

Констатуючий експеримент – передбачає з'ясування закономірностей існування психічного факту особливостей психічного процесу, особистісних рис.

Формуючий (навчальний) – зорієнтований на формування психічних явищ, властивостей, створення умов для їх прояву і розвитку.

Психолого-педагогічний експеримент – це форма природного експерименту, метою якого частіше виступає не власне вивчення, а активна, цілеспрямована зміна, перетворення, обумовлення тієї чи іншої психічної діяльності, психологічних якостей особистості.

Бесіда – метод психологічного дослідження, який зв'язаний із збором і аналізом словесних показань (висловлювань) шляхом питань-відповідей в усній формі.

Анкета – метод дослідження, який полягає в зборі письмових словесних показань і подальшому їх аналізі.

Соціометрія – це спосіб дослідження колективів і груп, внутріколективних і внутрігрупових відношень (один з варіантів анкетного методу).

Тести – (в перекладі з англійської означає „проба”, „випробовування”) – це особливий вид експериментального дослідження, який являє собою спеціальне завдання або систему завдань.

Інтерв'ю (від англ. – зустріч, бесіда) як метод застосовується для збирання первинної інформації у психологічних, соціологічних та педагогічних дослідженнях.

Аналіз – розчленування певного явища на окремі властивості чи відношення.

Синтез – поєднання різних елементів, сторін, властивостей об'єкта в єдине ціле.

Індукцію – логічний умовивід від часткового до загального, від окремих фактів до узагальнень.

Дедукцію – логічний умовивід від загального до часткового, від загальних суджень до часткових висновків.

Гіпотетичний метод – висування на основі дедукції наукового припущення для пояснення певного явища.

Системний метод – пов'язаний із побудовою системи взаємозв'язків елементів, складових об'єкта.

Формалізація – метод відбиття результатів мислення в точних поняттях, виражених у формулах чи знаковій формі тощо.

Абстрагування – метод наукового пізнання, оснований на формуванні образу реального об'єкта за допомогою мисленого виділення ознаки, яка цікавить дослідника.

Моделювання – заміна реального об'єкта вивчення об'єктом-замінником (моделлю), який містить у собі риси, зв'язки, відношення досліджуваного об'єкта.

Тема. Відчуття

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

Органи чуття — це єдині канали, по яких зовнішній світ проникає у свідомість людини.

Аналізатор — складний нервовий апарат для тонкого аналізу навколишньої дійсності та змін, що відбувається всередині організму. Аналізатор складається зі сприймальної частини (рецептора), провідних шляхів (нервових волокон) та відповідних ділянок кори головного мозку великих півкуль.

Екстероцептивні відчуття - відображують властивості предметів та явищ зовнішнього світу (зорові, слухові, нюхові, смакові).

Інтероцептивні відчуття - несуть інформацію про стан внутрішніх органів (відчуття голоду, спраги, втоми).

Пропріоцептивні відчуття - відображують рухи органів тіла і його стан (кінестетичні та статичні).

Температурні відчуття - є функцією особливого температурного аналізатора, який здійснює терморегуляцію і теплообмін організму з навколишнім середовищем.

Органом зорових відчуттів є око, в якому розрізняють частини — світлозаломлюючу (рогівка, зіниця, скловидне тіло) та світлочутливу (сітківка з її чутливими до денного кольорового світла колбочками і чутливими до темряви паличками).

Слухові відчуття сприймаються за допомогою вуха — органа, у будові якого розрізняють звукопровідну та звукочутливу частини.

Тактильні відчуття дають знання про міру рівності та рельєфності поверхні предметів, яка відчувається при їх обмацуванні.

Больові відчуття - це органи яких на зовнішній і внутрішній поверхнях тіла найбільше, сигналізують про порушення тканини і, що природно, викликають захисну реакцію.

Температурні відчуття (холоду, тепла) спричинюються контактом з предметами, що мають температуру вищу або нижчу, ніж температура тіла.

Вібраційне чуття реагують на вібрацію предметів, відчувають її ритмічність.

Нюхові відчуття здійснюються спеціальними нюховими пухирцями, розміщеними на внутрішній поверхні носа.

Органом смакових відчуттів є спеціальні чутливі до хімічних подразників колбочки, розміщені на язиці та піднебінні.

Статичні, або гравітаційні відчуття відбивають положення нашого тіла у просторі: лежання, стояння, сидіння, рівновагу, падання.

Кінестетичні відчуття відбивають рухи та стани окремих частин тіла: рук, ніг, голови, корпусу.

Органічні відчуття сигналізують про такі стани організму, як голод, спрага, самопочуття, утом, біль, їх аналізатори містяться всередині організму і реагують на міру достатності в організмі поживних речовин, кисню або на наявність в органах тіла, у нервовій системі продуктів розпаду, що відбувається під час праці, вживання недоброякісних продуктів, алкоголю та ін.

Якість відчуттів — це особливість, якою одне відчуття відрізняється від інших, наприклад кольоровий тон, особливості слухових, нюхових, смакових відчуттів тощо.

Інтенсивність відчуттів — це кількісна характеристика відчуттів, тобто більша чи менша сила їх виявлення. Інтенсивність відчуттів залежить від сили подразника, що їх викликає.

Порогом відчуття називають такий рівень інтенсивності подразника, який здатний викликати відчуття.

Нижній абсолютний поріг чутливості – мінімальна величина подразника, при якій в перше виникає ледь помітне відчуття.

Верхній абсолютний поріг чутливості — це максимальна величина подразника, при якій ще зберігається відчуття.

Адаптація - це зміна рівня чутливості аналізатора до інтенсивності подразника.

Сенситивні періоди – такі вікові періоди, коли умови для розвитку певних психічних властивостей та рис будуть найсприятливішими.

Сенсибілізація – це явища підвищення чутливості аналізаторів унаслідок їхнього тренування.

Синестезія – виникнення, під впливом подразників характерних для одного аналізатора відчуттів, характерних для іншого аналізатора.

Контрастність – співвідношення яскравості зорових стимулів, що зіставляються у просторі і часі.

Модальність – одна з основних властивостей відчуттів, їхня якісна характеристика (колір – у зорі, тон і тембр – у слуху, характер запаху – у нюху).

Тема. Сприймання

Сприймання - це психічний процес відображення людиною предметів і явищ у цілому, в сукупності всіх їхніх якостей і властивостей при безпосередньому їх впливі на органи чуттів.

Апперцепція – залежність сприймання від змісту до досвіду психічного життя людини.

Предметність – об'єкт сприймається нами як відокремлене у просторі і часі фізичне тіло. Найбільш яскраво ця властивість виявляється у взаємо відокремлені фігури та фону.

Цілісність – внутрішній органічний взаємозв'язок частин і цілого в образі.

Константність – збереження постійного, незмінного сприймання предметів при зміні їх освітленості, положення у просторі, відстані від людини, яка сприймає.

Акомодація - це зміна опуклості кришталика відповідно до віддалі предмета.

Конвергенція — це спрямування очей на предмет сприймання.

Сприймання за змістом - це сприймання предметів і явищ у просторі, русі, часі.

Сприймання руху – це відображення зміни положення, яке об'єкти займають у просторі.

Сприймання часу – це відображення об'єктивної тривалості, швидкості та послідовності явищ дійсності.

Узагальненість сприймання – це відображення одиничного випадку як особливого прояву загального.

Вибірковість сприймання – це зміна діяльності органів чуття під впливом попереднього досвіду людини, її нахилів, інтересів, установок та потреб.

Ілюзія – це хибне, викривлене сприймання об'єктивного світу, що виникає під впливом зовнішнього подразника або хворобливого стану нервової системи.

Галюцинація – відчуження неіснуючих в реальній дійсності об'єктів (голосів і образів).

Тема. Пам'ять

Пам'ять – це психічний процес, який відображає досвід людини шляхом запам'ятовування, зберігання, відтворення.

Рухова пам'ять (кінестезична) – запам'ятовування і відтворення рухів та їх систем, що лежать в основі вироблення і закріплення рухових навичок та звичок.

Ейдетична пам'ять – дуже чітко виражена образна пам'ять, пов'язана з наявністю яскравих, чітких, живих, наочних уявлень (картинок).

Емоційна пам'ять – пам'ять людини на пережиті нею в минулому почуття, пов'язані з пережитими подіями.

Образна пам'ять – збереження і відтворення образів раніше сприйнятих предметів та явищ дійсності. Образна пам'ять буває слухова, зорова, дотикова, нюхова та смакова.

Словесно-логічна пам'ять – виражається з запам'ятовуванні і відтворенні думок (понять, суджень, умовиводів).

Довільна пам'ять – вид пам'яті, пов'язаний з наявністю спеціальної мети запам'ятати, із застосуванням відповідних прийомів, способів та певних вольових зусиль.

Мимовільна пам'ять – вид пам'яті, при якому не ставиться спеціальна мета запам'ятати і пригадати той чи інший матеріал, і він запам'ятовується пасивно, ніби сам по собі, без застосування спеціальних прийомів, без вольових зусиль.

Запам'ятовування – процес пам'яті, спрямований на закріплення образів сприймання, уявлень, думок, дій, переживань через встановлення зв'язків нової інформації з набутим раніше досвідом.

Механічне запам'ятовування – закріплення матеріалу без розуміння його смислових зв'язків і логіки побудови.

Збереження – це процес, що забезпечує утримання матеріалу в пам'яті впродовж тривалого часу.

Забування – це мнемічний процес, який призводить до втрати чіткості й зменшення обсягу закріпленого в тривалій пам'яті матеріалу і, нарешті, неможливості відтворити його.

Відтворення – це мнемічний процес, який відновлює матеріал, що зберігається в пам'яті для використання в діяльності та спілкуванні; полягає у пошукванні або повторному збудженні раніше утворених у мозку тимчасових нервових зв'язків.

Впізнаванні – найпростіше відтворення якого-небудь об'єкта в умовах його повторного сприймання.

Згадування – відтворення попереднього досвіду відповідно до змісту й завдань діяльності без повторного сприймання об'єктів.

Пригадування – довільно відтворення, що вимагає напруження розумових зусиль, подолання труднощів.

Проактивне гальмування – негативний вплив попередньої діяльності на утворення нових тимчасових зв'язків.

Ретроактивне гальмування – негативний вплив наступної діяльності на стійкість утворених тимчасових нервових зв'язків у попередній діяльності.

Ремінісценція – відкладене відтворення, яке є повнішим порівняно з відтворенням безпосередньо після запам'ятовування.

Персервація – нав'язливе відтворення одних і тих же рухів, образів, думок; розрізняють моторну, сенсорну, інтелектуальну.

Мнемоніка – (мистецтво запам'ятовувати) сукупність формальних прийомів запам'ятовування, що забезпечують штучне закріплення матеріалу в пам'яті, цей процес ґрунтується головним чином на асоціації.

Тема. Мислення

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

Логічне мислення – обґрунтоване, мотивоване, доказове, несуперечливе мислення, яке, виходячи з правильних вихідних позицій і суджень, з необхідністю веде до правильних, об'єктивних висновків.

Інтуїтивне мислення протікає дуже швидко, згорнуто в часі, не має чітко виражених етапів, мінімально усвідомлюване.

Продуктивне мислення – це психологічна основа людської творчості, джерело інновацій у всіх сферах діяльності людини.

Міркування – являє собою, ряд пов'язаних між собою суджень, спрямованих на те щоб з'ясувати істинність якої-небудь думки, довести її або заперечити, відстояти в серйозності з іншими людьми.

Мисленнєві дії – дії з об'єктами, відображеними в уявленнях, образах, уяви та поняття.

Розуміння – процес відображення дійсності у свідомості людини через установлення зв'язків і відношень між предметами та явищами.

Порівняння – мислене встановлення подібності й відмінності між предметами та явищами дійсності.

Аналіз - це мислене розчленування предметів свідомості, виокремлення в них їх частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей.

Синтез - це мислене об'єднання окремих частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей об'єктів в єдине, якісно нове ціле.

Узагальнення – уявне згрупування предметів за загальними та істотними ознаками.

Систематизація – це упорядкування знань на підставі гранично широких спільних ознак груп об'єктів називається

Судження - це форма мисленого відображення об'єктивної дійсності, яка полягає в тому, що ми стверджуємо наявність або відсутність ознак, властивостей або відносин у певних об'єктах.

Міркування - це низка пов'язаних суджень, спрямованих на те, щоб з'ясувати істинність якої-небудь думки, довести її або заперечити.

Умовиводом називається така форма мислення, в якій ми з одного або кількох суджень виводимо нове.

Індуктивний умовивід - це судження, в якому на підставі конкретного, часткового робиться узагальнення (наприклад: "Срібло, залізо, мідь - метали; срібло, залізо, мідь при нагріванні розширюються: отже, метали при нагріванні розширюються").

Дедуктивний умовивід - це судження, в якому на підставі загального здобуваються знання про часткове, конкретне (наприклад: "Усі метали при нагріванні розширюються; срібло - метал: отже, срібло при нагріванні розширюється").

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

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

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

Словесно-логічне, або абстрактне мислення відбувається в словесній формі за допомогою понять, які не мають безпосереднього чуттєвого підґрунтя, властивого сприйманню та уявленню.

Самостійність мислення характеризується вмінням людини ставити нові завдання й розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги інших людей.

Критичність мислення виявляється в здатності людини не підпадати під вплив чужих думок, об'єктивно оцінювати позитивні та негативні аспекти явища або факту, виявляти цінне та помилкове в них.

Проблемна ситуація – конфлікт між обставинами й умовами, між знаннями та можливостями, якими володіє людина, і тими, яких прагне досягнення.

Гнучкість мислення виявляється в умінні людини швидко змінювати свої дії при зміні ситуації діяльності, виявляється в готовності швидко переключатися з одного способу розв'язування завдань на інший.

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

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

Послідовність мислення виявляється в умінні дотримувати логічної наступності при висловлюванні суджень, їх обґрунтуванні.

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

Інтуїція – знання, що виникає без усвідомлення шляхів і умов його отримання (інсайт, осяяння).

Тема. Увага

Увага - це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється в спрямованості і зосередженості свідомості на вагомих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях.

Домінанта – «панівний осередок збудження», який визначає характер реакції організму в даний момент. Домінанта визначає напрям уваги. Унаслідок зміни умов домінанта змінюється, що виявляється у зміні спрямованості та поведінки особистості.

Уважність – це увагу зумовлюють не лише зовнішні подразники, а й здатність людини довільно спрямовувати її на ті чи інші об'єкти.

Зовнішня увага (сенсорна, рухова) яскраво виявляється у своєрідних рухах очей, голови, виразах обличчя, в мімічних та пантомімічних виразах і рухах, у своєрідній готовності здійснювати ті чи інші трудові, навчальні, спортивні завдання.

Внутрішня, або інтелектуальна увага спрямовується на аналіз діяльності психічних процесів (сприйняття, пам'яті, уяви, мислення), психічних органів і переживань.

Мимовільна увага виникає несподівано, незалежно від наміру та мети людини. Вона властива і людині, і тваринам, хоча виникнення її в людини якісно відрізняється від мимовільної уваги тварин.

Довільна увага - це свідомо спрямоване зосередження особистості на предметах і явищах навколишньої дійсності, на внутрішній психічній діяльності.

Післядовільна увага, як переконує досвід і спеціальні дослідження, виникає в результаті свідомого зосередження на предметах та явищах у процесі довільної уваги.

Зосередження уваги - виявляється в мірі інтенсивності зосередженості на предметі розумової або фізичної діяльності.

Стійкість уваги характеризується тривалістю зосередження на об'єктах діяльності.

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

Обсяг уваги - це така кількість об'єктів, які можуть бути охоплені увагою і сприйняті в найкоротший час.

Тема. Уява

Уява - це психічний пізнавальний процес створення образів, предметів, ситуацій, обставин шляхом установлення нових зв'язків між відомими образами та знаннями.

Уявлення уяви – образи того, чого не сприймали, будемо, а можливо і не будемо сприймати в майбутньому.

Види уявлень – уявлення того, що існує в дійсності, але уяви раніше людина не сприймала, уявлення історичного минулого, уявлення того, що буде в майбутнього, уявлення того, чого не було в дійсності.

Уява – своєрідна форма відображення дійсності, яка здійснює мислений відхід за межі безпосереднього сприймання, сприяє передбаченню майбутнього, оживляє те, що було раніше.

Мимовільна уява – образи виникають без спеціальних намірів і вольових зусиль. Вона зумовлена потребами і почуттями.

Довільна уява – образи виникають внаслідок спеціальних намірів і прояву вольових зусиль.

Відтворююча уява (репродуктивна) - уявлення нових для людини об'єктів у зв'язку з їх описом, розглядом схем, креслень які виконали інші.

Творча уява – вид уявлення, спрямований на створення нових, оригінальних, суспільно-значних образів які становлять основу творчості.

Мрія – вид творчості уяви, пов'язаний з усвідомленням бажаного майбутнього

Фантастична – це уява, спрямована на майбутнє, на перспективу життя і діяльності людини.

Реалістична – відображає дійсність, передбачає події і може бути пасивна (сновидіння, марення) активна (відтворююча, творча, мрія).

Активна – завжди спрямована на виконання творчого, або логічного завдання; спрямована переважно назовні; визначаються і контролюються волею.

Пасивна – уява протікає без постановки мети, інколи – як ілюзія життя, де людина говорить, діє уявно.

Художня – переважають чуттєві (зорові, слухові тощо) образи, надзвичайно детальні та яскраві.

Технічна – створює образи просторових відношень у вигляді геометричних фігур з мисленим застосуванням їх у різних комбінаціях.

Наукова – втілюється у плануванні й проведенні експериментальних досліджень, у вмінні будувати гіпотези, знаходження неординарних шляхів розв'язання проблеми, в побудові експериментальної ситуації, вмінні узагальнювати емпіричний матеріал тощо.

Антиципуюча (від лат. *anticipation* – угадування наперед, передбачення) лежить в основі здатності людини передбачати майбутні події.

Пізнавальна уява формується шляхом відокремлення предмета від образу і визначення останнього за допомогою слова.

Афективна уява складається внаслідок утворення й усвідомлення дитиною свого “Я”, її внутрішнього відокремлення від інших людей і здійснюваних нею вчинків.

Марення – психічний стан, при якому у свідомості людини виникає спотворене відбиття дійсності. Образи виникають мимовільно й не спрямовані на втілення в життя.

Творчість – діяльність людини, або групи людей по створенню суспільно значимих цінностей.

Аглютинація – створення нових образів на основі “склеювання” частин наявних образів і уявлень.

Акцентування – створення нових образів шляхом виділення тих чи інших рис, може проявлятися у: гіперболізації, літоті, підкресленні.

Гіперболізація – характеризується збільшенням предмета (вчитель Гуллівер); зміною кількості частин предмета (семиголовий дракон), або їх зміщення.

Підкреслення – акцентування якоїсь частини образу, або певної якості. За допомогою такого прийому створюються шаржі, карикатури.

Типізація – відділення істотного в однорідних фактах і втілення їх у конкретних образах.

Схематизація – образ уяви, коли розбіжності зменшуються а риси схожості виступають на перший план.

Аналогія – створення образів де в чому подібних не реально існуючу річ, живий організм, дію.

Тема. Емоції і почуття

Емоції – особливий клас психічних процесів, станів, явищ, що виражається у формі безпосереднього, пристрасного переживання суб'єктом життєвого змісту явищ, предметів і ситуацій для задоволення своїх потреб.

Почуття – вища форма емоційного відношення людини до предметів і явищ дійсності, що вирізняється відносною усталеністю, узагальненістю, відповідністю потребам, мотивам і цінностям, які були сформовані в процесі її особистісного розвитку.

Ейфорія – піднесено-радісний, веселий настрій, стан безтурботності, що не відповідає об'єктивним обставинам, при якому спостерігається мимічні і загально рухливі похваллення та психомоторні порушення.

Амбівалентність – двоїсте, суперечливе відношення суб'єкта до об'єкта, що характеризується одночасною спрямованістю на цей об'єкт протилежних імпульсів.

Афект – сильний і переважно нетривкий емоційний стан, пов'язаний з різкою зміною важливих для суб'єкта життєвих обставин; супроводжується різко вираженими руховими проявами і змінами у функціях внутрішніх органах.

Настрій – відносно тривалий, стійкий емоційний стан помірної або слабкої інтенсивності, що виявляється в загальному тлі психічного життя індивіда й забезпечує переважання в ньому емоцій визначеної модальності (радісний-похмурий).

Стрес – стан психічного напруження, що виникає в людини у процесі діяльності за найскладніших, важких умов як у повсякденному житті, так і особистих ситуаціях.

Сором – емоція, що виникає в результаті усвідомлення людиною реальної чи уявної невідповідності своїх вчинків прийнятим у даному суспільстві нормам та вимогам моралі.

Страх – емоція, що виникає в ситуаціях загрози біологічному або соціальному існуванню індивіда і спрямована на джерело дійсності чи уявної небезпеки.

Симпатія – стійке, схвальне, емоційно-позитивне ставлення людини до інших людей і явищ, що виявляється у привітності, доброзичливості, захопленні та спонукає до спілкування, прояву уваги, допомоги і т.п.

Пристрасть – сильне, стійке, всеохоплююче почуття, що домінує над іншими спонуканнями людини та призводить до зосередження на предметі пристрасті усіх її прагнень і сил.

Депресія – афективний стан, що характеризується негативним емоційним фоном, зміною мотиваційної сфери, когнітивних уявлень і загальної пасивної поведінки.

Фрустрація – психічний стан, що виявляється в характерних рисах переживань і поведінки, викликаних об'єктивно непереборними труднощами, які виникають на шляху до досягнення мети або вирішення завдань; стан краху і пригніченості, викликаний переживаннями постійних невдач.

Тривога – негативний стан, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки, а також в очікуванні несприятливого розвитку подій. На відміну від страху як реакції на конкурентну загрозу, тривога являє собою генералізований, дифузний або безпредметний страх.

Інтерес – форма прояву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності і, тим самим, сприяє орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності.

Стенічні почуття (ті, що бадьорять) – підносять життєвий тонус, посилюють силу та енергію людини.

Астенічні почуття (ті, що гнітять) – знижують життєвий тонус, зменшують силу та енергію людини.

Естетичні почуття – почуття краси, прекрасного, які породжуються явищами природи та самими людьми, їх працею, результатами їх мистецької та іншої творчої діяльності є відображенням прекрасного, що є в самій об'єктивній дійсності.

Моральні почуття - це почуття, в яких виявляється стійке ставлення людини до суспільних подій, до інших людей, до самої себе; їх джерелом є спільне життя людей, їхні взаємини, боротьба за досягнення суспільно важливої мети.

Практичні почуття - це переживання людиною свого ставлення до діяльності.

Інтелектуальні почуття являють собою емоційний відгук, ставлення особистості до пізнавальної діяльності в широкому її розумінні.

Гнів – емоційний стан, негативний за знаком, як правило, проявляється у формі афекту.

Страждання – негативний емоційний стан, пов'язаний з одержаною інформацією (достовірною чи недостовірною) про неможливість задоволення важливих життєвих потреб, яке до цього моменту уявлялось більш або менш можливим, найчастіше протікає у формі емоційного стресу.

Відраза – це реакція на щось суб'єктивно дуже неприємне, негативний емоційний стан, спричинюваний зіткненням (фізична взаємодія, комунікація) з об'єктами (предметами, людьми, обставинами тощо), які не відповідають ідеологічним, моральним та естетичним принципам і установкам суб'єкта.

Ворожість визначається як комбінація фундаментальних емоцій гніву, відрази, зневаги.

Ненависть – почуття, що виявляється в різко негативному ставленні до когось, чогось.

Тема. Воля

Воля – це психічна діяльність людини, яка проявляється у свідомих діях, скерованих на досягнення поставленої мети, здійснення якої пов'язане з подоланням труднощів та перешкод.

Сила волі – рівень необхідного вольового зусилля для досягнення мети. Силу волі характеризують рішучість, наполегливість і т.д.

Потяг – психічний стан, що виражає недиференційовану, неусвідомлену або недостатньо усвідомлену потребу суб'єкта.

Бажання – усвідомлене і конкретизоване прагнення певної мети.

Хотіння – усвідомлене, цілеспрямоване прагнення діяти певним чином і долати труднощі заради досягнення поставленої мети.

Вольове зусилля – переживання зусилля, яке є суб'єктивним компонентом вольової дії. Це стан емоційного напруження, яке мобілізує внутрішні ресурси людини і створює допоміжні мотиви до дії.

Імпульсивні дії - дії, які здійснюються мимовільно і недостатньо контролюються свідомістю.

Боротьба мотивів – етап вольової дії, пов'язаний з прийняттям рішення.

Прийняття рішення – вибір необхідного вольового зусилля для досягнення, вибір одного з варіантів розв'язання задачі.

Вольові якості – це відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення, що засвідчують досягнутий особистістю рівень свідомої саморегуляції поведінки, її влади над собою. Це – цілеспрямованість, самостійність, рішучість, наполегливість, витримка, мужність, дисциплінованість, впертість, негативізм, ініціативність, виконавчість, організованість.

Цілеспрямованість – підпорядкування своєї поведінки, стійкій життєвій меті. Полягає в умінні людини керуватися в своїх діях і вчинках загальними і стійкими цілями зумовленими її твердими переконаннями.

Самостійність – підпорядкування поведінки своїм поглядам і переконанням. Це вміння обходитись у своїх діях без чужої допомоги, а також уміння критично ставитись до чужих впливів.

Рішучість – здатність своєчасно приймати обґрунтовані і стійкі рішення і без зайвої затримки переходити до їх виконання.

Наполегливість – уміння добиватись поставлених цілей, яким би і тривали і важким не був шлях до їх досягнення. Це вміння постійно й тривало добиватися мети не знижуючи енергії в боротьбі з труднощами.

Витримка – пов’язана з гальмуванням небажаних психічних процесів і дій, вміння володіти собою.

Мужність і сміливість – готовність людини йти до досягнутої мети, не дивлячись на небезпеку для життя чи особистого благополуччя, подолання страждань. Готовність до виконання небезпечних дій.

Принциповість – це вміння особистості керуватися у своїх вчинках стійкими принципами.

Дисциплінованість – свідоме підпорядкування своєї поведінки суспільним правилам, встановленому порядку.

Ініціативність – це вміння знаходити нові нешаблонні рішення і засоби їх здійснення.

Тема. Психологія діяльності

Потреба – стан живої істоти, що відображає її залежність від умов існування та спричиняє активність у ставленні до цих умов.

Активність – діяльнісний стан живих організмів як умова їхнього існування у світі. Активна істота не просто перебуває в русі, вона містить у собі джерело свого власного руху, і це джерело відтворюється в ході самого руху. Це система характеристик індивідуальної поведінки, що відображає швидкісний, енергійний та варіаційний її аспект.

Діяльність – найважливіша загальна властивість особистості, яка виявляється у цілеспрямованій активності, що реалізує потреби суб’єкта під час взаємодії з довколишнім середовищем.

Поведінка – властива живим істотам взаємодія з навколишнім середовищем, опосередкована їх зовнішньою (руховою) і внутрішньою (психічною) активністю. Становить собою складний синтез, сплав рис типу вищої нервової діяльності і життєвих вражень, закріплених у вигляді систем тимчасових нервових зв’язків, динамічних стереотипів, утворених у результаті і її взаємодії із середовищем.

Мотивація – спонукання, що викликають активність організму і визначають її спрямованість.

Мотив - це реальне спонукання, яке змушує людину діяти в певній ситуації, за певних життєвих обставин.

Мета – те, для чого працює, за що бореться людина, чого вона хоче досягнути у своїй діяльності.

Дія – цілеспрямована активність, реалізована в зовнішньому або внутрішньому плані; одиниця діяльності.

Операція – спосіб, яким виконується завдання, досягається мета.

Вправа – багаторазове повторення й закріплення дії у вигляді навички.

Навичка – автоматизований спосіб використання певних засобів діяльності.

Уміння – засвоєний суб’єктом спосіб виконання і дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Уміння формується шляхом вправ і створює можливість виконання дії не тільки у звичних, але й у змінних умовах.

Гра – основна форма вияву активності дитини на перших етапах її розвитку; змістовна творча діяльність, у якій дитина ставить свідомі цілі, прагне до їх здійснення.

Навчання – різновид діяльності, що виражається у цілеспрямованій передачі суспільно-історичного досвіду; процес формування знань, умінь, навичок.

Навчальна діяльність – діяльність школяра під керівництвом учителя, спрямована на засвоєння знань, набуття умінь, навичок; розумовий розвиток школяра.

Праця – свідомо діяльність людини, спрямована на створення матеріальних і духовних благ.

Працьовитість – риса характеру, що полягає в позитивному відношенні особистості до процесу трудової діяльності.

Тема. Психологія особистості

Людина – це біосоціальна істота, наділена свідомістю, здатністю пізнавати довколишній світ і активно змінювати, перетворювати його.

Індивід – це людина як одинична природна істота, представник виду *Homo sapiens*, продукт філогенетичного й онтогенетичного розвитку, єдності вродженого і набутого, носій індивідуально своєрідних рис (здатки, тип НС).

Особистість – індивід як суб'єкт соціальних відносин у процесі свідомої діяльності. Індивід у своєму розвитку переживає соціально детерміновану "потребу бути особистістю" та осмислювати себе в життєдіяльності інших людей, продовжуючи своє існування в них, і виявляє "здатність бути особистістю", реалізованою в соціально значущій діяльності. Розвиток особистості здійснюється в умовах соціалізації індивіда і його виховання.

Індивідуальність – сукупність неповторно своєрідних рис та особливостей людини, що відрізняє її від інших людей.

Спрямованість особистості – сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості незалежно від ситуації; характеризується інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами, у яких виражається світогляд людини.

Переконання - це система мотивів особистості, що спонукає її діяти відповідно до своїх поглядів і принципів. Підґрунтя переконань становлять знання, які є для людини істинними, незаперечними, в яких вона впевнена.

Установка - це не усвідомлюваний особистістю стан готовності до діяльності, за допомогою якої може бути задоволена та або інша потреба.

Потяг – це спонукання до діяльності, що є недиференційованою, недостатньо чітко усвідомленою потребою, невиразна потреба в чомусь. Він швидкоплинний: потреба або згасає, або перетворюється в прагнення. Потяги характерні для юнацького віку як провісники майбутніх прагнень усвідомлюваних мотивів.

Ідеал - це образ реальної людини або створеного особистістю взірця, яким вона керується в житті протягом певного часу, визначає програму майбутнього самовдосконалення.

Самосвідомість - це усвідомлення людиною себе самої у своєму ставленні до зовнішнього світу та інших людей. Вона має багато різних форм свого вияву. Одна з них пов'язана з пізнавальним аспектом психічної діяльності і виявляється у самоспостереженні, самооцінці, самоаналізі.

«Я-концепція» – це динамічна система уявлень людини про себе, яка включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших особливостей; самооцінку та суб'єктивне сприймання зовнішніх факторів, які впливають на особистість.

Самооцінка – це та цінність, значущість, якої надає собі індивід загалом та окремим бокам своєї особистості, діяльності, поведінки.

Самоконтроль – усвідомлення й оцінка суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів. Механізм самоконтролю виявляється у готовності перевести дію в інше русло, внести в неї додаткові елементи.

Світогляд – інтеграція досвіду, знань і самосвідомості у ціннісну картину світу, яка зумовлює життєву орієнтацію людини, її ставлення до дійсності і до самої себе.

Рівень домагань особистості – це прагнення до досягнення мети тієї складності, на яку людина вважає себе здатною.

Народження свідомої особистості – це початок тривалого і драматичного шляху розвитку особистості дорослої людини.

Гармонійна особистість – це людина, яка перебуває в єдності зі світом, людьми і сама з собою.

Саморегуляція – визначається як один з універсальних принципів існування організму, що здійснюється на різних рівнях його функціонування. Суть психічного саморегуляції – здатність до керування власними діями і станами, яка теж виявляється на різних рівнях.

Самореалізація – це потреба у творчості, реалізації власного професійного й особистісного потенціалу, прагнення до самовдосконалення.

Тема. Темперамент

Темперамент (від латинського *tempero* - змішую в належному співвідношенні) - індивідуальні особливості людини, що виявляються в певній її збудливості, емоційній вразливості, врівноваженості і швидкості перебігу її психічної діяльності. (Г.С. Костюк).

Темперамент - індивідуальна, природне обумовлена сукупність динамічних проявів психіки.

Для *холеричного темпераменту* характерні високий рівень нервово-психічної активності та енергії дій, різкі рухи, а також сила, імпульсивність та яскрава виразність емоційних переживань. Якщо немає адекватного виховання, у холерика можуть закріпитись такі риси, як нестриманість, гарячковість, нездатність до самоконтролю в емоціогенних умовах.

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

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

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

Лабільність - швидкість виникнення та протікання збудження і гальмування.

Сензитивність (підвищена чутливість) – вікові періоди, коли умови для розвитку певних психічних властивостей та рис будуть найсприятливішими.

Реактивність (емоційність) - сила емоційної реакції на зовнішні та внутрішні подразники; інтенсивність реагування індивіда на зміни ситуації життя. Основний показник - час, що минає від події до початку відповідної поведінки. Високо реактивні особи імпульсивні, низько реактивні - розважливі і помірковані.

Активність (резистентність) - характеризується тим, наскільки людина активна під час подолання перешкод, здатна чинити опір несприятливим умовам, що гальмують діяльність. Найбільш яскраво ця якість темпераменту виявляється у протидії опору стресу, у відсутності зниження функціонального рівня діяльності при сильному нервовому напруженні.

Темп реакцій - протікання психічних процесів та реакцій.

Пластичність – ригідність - перша властивість характеризується гнучкістю, легкістю пристосування до нових умов. Людина з ригідними властивостями важко пристосовується, характеризується інертністю, нечутливістю до зміни умов.

Екстраверсія – властивість людської особистості, яка виявляється у спрямованості відчуттів, переживань, інтересів до зовнішнього світу.

Інтроверсія – переважна скерованість психічних процесів людини на свій власний внутрішній світ.

Екстраверт - спрямований на оточуючих людей, предмети, події.

Інтроверт - фіксація особистості на собі, на своїх і на собі, на своїх переживаннях та думках, схильність до самоаналізу, замкненість.

Емоційна збудливість - характеризується тим, якої сили потрібен вплив, щоб викликати емоційну реакцію.

Тема. Характер

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

Спрямованість є провідною в структурі характеру особистості. Вона виявляється у вибірковому позитивному або негативному оцінному ставленні до вчинків і діяльності людей і самої себе.

Переконання - знання, ідеї, погляди, що є мотивами поведінки людини, стають рисами її характеру й визначають ставлення до дійсності, вчинки, поведінку.

Розумові риси характеру виявляються в розсудливості, спостережливості, поміркованості.

Емоції стають підґрунтям таких рис характеру, як гарячковість, запальність, надмірна або вдавана співчутливість, всепрощення або брутальність, грубість, "товстошкірність", нечутливість до страждань інших, нездатність співпереживати.

Воля в структурі характеру зумовлює його силу, твердість.

Темперамент у структурі характеру є динамічною формою його прояву.

Повнота характеру - це всебічний розвиток основних його структурних компонентів — розумових, моральних, емоційно-вольових.

Формування характеру - це процес становлення стійких психологічних утворень особистості під впливом об'єктивних і спеціально створених для цього умов, коли її дії та вчинки в результаті їх багаторазових повторень стають звичними й визначають типову модель її поведінки.

Психічні властивості людини - це особливий прояв вищої нервової діяльності, підґрунтям якої є природжені особливості нервової системи, своєрідні сполучення яких (сила, врівноваженість, рухливість) виявляються в типах темпераменту.

Акцентуація характеру - це межові варіанти норми як результат підсилення його окремих рис.

Гіпертимний тип. Людей цього типу характеризує надмірна контактність, балакучість, виразність жестів, міміки, пантоміміки.

Дистимічний тип. Його характеризує слабка контактність, небагатослівність, домінуючий песимістичний, пригнічений настрій.

Циклоїдний тип. Досить часті періодичні зміни настрою, властиві представникам цього типу, спричиняють зміни й манери спілкування з оточуючими людьми.

Збудливий тип. Характеризується низькою контактністю у спілкуванні, уповільненістю вербальних і невербальних реакцій.

Застрагаючий тип. Представники цього типу помірно комунікабельні, занудні, схильні до моралізації, небалакучі.

Педантичний тип. У конфлікти вступає рідко, виступаючи в них швидше пасивною, ніж активною стороною. На роботі поводить як бюрократ, висуваючи оточуючим багато формальних вимог.

Тривожний тип. Людям цього типу властиві низька контактність, невпевненість у собі, мінорний настрій.

Емотивний тип. Характеризується глибокими реакціями у сфері тонких емоцій. Емотивні особи віддають перевагу спілкуванню у вузькому колі обраних, з якими встановлюють добрі контакти і розуміють їх "з півслова".

Демонстративний тип. Представники цього типу легко встановлюють контакти, прагнуть до лідерства, влади і похвали. Вони вміють добре пристосовуватись до людей і водночас схильні до інтриг (при зовнішній м'якості манери спілкування).

Екзальтований тип. Цьому типу властиві висока контактність, балакучість, влюбливість.

Екстравертований тип відрізняється високою контактністю. У таких людей багато друзів, знайомих, вони балакучі, відкриті для будь-якої інформації. Рідко вступають у конфлікти і зазвичай відіграють в них пасивну роль.

Інтровертований тип. Характеризується низькою контактністю, замкненістю, відірваністю від реальності, схильністю до філософствувань.

Тема. Здібності

Здібності - це індивідуально-психологічні особливості, які є суб'єктивними умовами успішного виконання певного різновиду діяльності.

Задатки - спадкові властивості периферичного і центрального нервового апарату - є істотними передумовами здібностей людини, але тільки передумовами.

Нахили - вибіркова спрямованість індивіда на певну діяльність, що спонукає нею займатися.

Спадковість - це передача генетичної інформації з покоління в покоління.

Генетична, спадкова інформація - сукупність відомостей про склад, будову й характер обміну речовин організму.

Ген - дискретна одиниця спадковості, за допомогою якої власне зберігається і передається спадковість.

Обдарованість - високий рівень задатків особистості, сплав природженого і набутого індивідом.

Талант - природний хист, високий рівень обдарованості людини до певного виду діяльності (наукової, творчої, політичної, виробничої).

Геніальність - вищий ступінь обдарованості людини, вияв її творчих сил, найвищий ступінь розвитку таланту, що дає змогу відкривати цілу епоху, нову еру в тій чи іншій галузі.

Чутливість - сприйнятливості до зовнішніх вражень.

Загальними називають здібності людини, що тією чи іншою мірою виявляються в усіх видах її діяльності.

Спеціальними розуміють здібності, що виразно виявляються в окремих, спеціальних галузях діяльності (наприклад, сценічній, музичній, спортивній тощо).

Тема. Психологія спілкування.

Мова - це системою знаків соціального походження, яка утворилася і сформувалася впродовж історичного розвитку діяльності людини.

Знак – знаком можуть виступати предмети, явища або дії, якщо вони використовуються як умовні замісники «об'єкта оригіналу». Знак як носій інформації є ефективним знаряддям пізнання. Він породжується і функціонує в процесі людської діяльності.

Словниковий склад - це сукупність слів кожної окремої мови. Його специфіка характеризує рівень розвитку мови: чим багатший і різноманітніший словник, тим багатша і різноманітніша мова.

Мовлення – процес використання людиною мови для спілкування з іншими людьми.

Афазія – порушення мови, що виникає при локальних ураженнях кори лівої півкулі мозку і системних розладах, що являють собою різні види мовної діяльності.

Семантична афазія - це порушення, яке полягає в труднощах при добиранні слова та розумінні семантичних співвідношень слів.

Еферентна моторна афазія - хвороба, пов'язана з руйнуванням структури висловлювання: хворий зберігає знання окремих слів, проте втрачає здатність поєднувати слова в певній послідовності.

Діалогічним називається мовлення між двома або кількома співрозмовниками, які міняються ролями: то один з них, то другий виконують роль мовця або слухача, тобто постають як пасивний або активний співрозмовник.

Монологічне мовлення - це таке мовлення, коли говорить одна особа, а решта слухає, сприймає її промову

Письмове мовлення - це особливий різновид мови, що дає змогу спілкуватися з відсутніми співрозмовниками, які є не лише сучасниками того, хто пише, а й житимуть після нього.

Спілкування – це взаємодія суб'єктів, здійснювана знаковими засобами і викликана потребами спільної діяльності та спрямована на значущі зміни в станах, поведінці й особистісно-смыслових утвореннях партнера.

Взаєморозуміння – це процес досягнення єдності в думках, цінностях, при якому максимально враховуються позиції людей.

Педагогічне спілкування – це система методів і прийомів, що забезпечують реалізацію цілей і завдань педагогічної діяльності, а також організують, спрямовують соціально-психологічну взаємодію педагога та вихованця.

Стиль спілкування – індивідуально-стабільна форма комунікативної поведінки людини, яка виявляється в будь-яких умовах взаємодії – у ділових і особистісних стосунках, у стилі керівництва і виховання дітей, способах прийняття рішень і розв'язання конфліктів, у прийомах психологічного впливу на людей.

Вербальна комунікація – це передавання інформації під час спілкування забезпечується за допомогою мови - головного, специфічно людського знаряддя спілкування, а також немовними засобами.

Невербальна комунікація - це особлива мова - "мова почуттів", продукт суспільного розвитку людей, що значно посилює змістовий ефект вербальної комунікації, а за певних обставин може її замінювати.

Жест - це соціально сформований та усталений рух, що передає психічний стан людини.

Міміка – виражальні рухи м'язів обличчя, одна з форм виявлення психічних станів людини (особливо емоційних – радість, сум, гнів тощо).

Комунікативна функція - це різні форми та засоби обміну і передавання інформації, завдяки яким стає можливим збагачення досвіду, нагромадження знань, опанування діяльності, узгодження дій та взаєморозуміння людей.

Інтерактивна функція спілкування - передбачає контакти між людьми, які не обмежуються лише потребами передавання інформації.

Перцептивна функція спілкування – інформація, яку отримують співрозмовники під час контактів по різних каналах, дає можливість скласти більш або менш об'єктивне враження про те, що являє собою партнер по спілкуванню, проникнути в його внутрішній світ, зрозуміти мотиви поведінки, звички, ставлення до фактів дійсності.

Ідентифікація - це спосіб розуміння іншої людини через усвідомлюване або неусвідомлюване уподібнення тому самому суб'єкту, який пізнає.

Рефлексія - усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає партнер по спілкуванню.

Стереотипізація - це класифікація форм поведінки та інтерпретація їх причин через співвіднесення із зразками, що відповідають соціальним стереотипам.

Міжособистісне спілкування характерне для первинних груп, в яких усі члени підтримують між собою безпосередні контакти і спілкуються один з одним.

Особистісно-групове спілкування має місце тоді, коли одного із співрозмовників представляє особистість, а другого - група.

Міжгрупове спілкування - передбачає участь у цьому процесі двох спільностей, кожна з яких обстоює свою позицію, прагне до реалізації своїх цілей, або ж обидві групи намагаються дійти згоди щодо певного питання, досягти консенсусу.

Тривале спілкування - це взаємодія в межах однієї або кількох тем, обмін розгорнутою інформацією щодо змісту предмета спілкування.

Тема. Групи та колектив

Група – обмежена в розмірах спільність людей, що виділяється із соціального цілого на основі визначених ознак (характеру виконуваної діяльності, соціальної або класової приналежності, структури, композиції, рівня розвитку).

Велика група – це кількісно обмежена кількість людей, виділена за певними соціальними ознаками (клас, нація, прошарок), або реальна, значна за розмірами та складно організована спільність людей, поєднана спільною діяльністю (певна організація).

Мала група – це невелика кількість безпосередньо контактуючих людей, об'єднана спільними цілями або завданнями.

Реальні групи - це об'єднання людей на ґрунті реальних відносин - ділових або особистих. Так, реальною групою є учнівський клас, сім'я, товариство друзів тощо.

Умовна група об'єднує людей за якоюсь умовною ознакою - віком, статтю, національністю та ін. Члени умовної групи не мають між собою реальних відносин та зв'язків і навіть можуть не знати один одного.

Офіційна (формальна) група виникає як структурна одиниця на підставі штатного регламенту, інструкцій та інших документів. Формальними є студентська група, сім'я, військовий підрозділ, виробнича бригада. Ділові відносини між її членами визначаються посадовими обов'язками кожного і регулюються певним розпорядником.

Неофіційна група - це спільність людей, що виникла стихійно на підставі спільності інтересів її членів, симпатій, єдності поглядів і переконань або з інших мотивів. Так, неофіційними групами є групи осіб, що товаришують, шанувальники туризму, риболови тощо.

Референтна (еталонна) група - це реально існуюча або уявна група, погляди, норми та цінності якої є взірцем для особистості, під її впливом вона формує свої життєві ідеали, вивіряє власні дії та вчинки.

Асоціація - це група в якій відсутня діяльність, яка її об'єднує, організація та управління. Ціннісні орієнтації членів асоціації проявляються в умовах групового спілкування.

Корпорація - організована група, що характеризується замкнутістю структури, максимальною централізацією та авторитарністю керівництва.

Колектив — це група людей, залучених до спільної діяльності і об'єднаних єдиною метою, яка підпорядковується суспільній меті.

Міжособистісні стосунки - це сукупність об'єктивних зв'язків та взаємодій між особами, які належать до певної групи. Характерною ознакою міжособистісних стосунків є їх емоційне забарвлення.

Зараження - передавання суб'єктом свого емоційного стану іншому індивіду. Воно спостерігається під час паніки, масових психозів.

Наслідування виявляється в повторенні людиною зразків поведінки, що демонструє її оточення. Прикладом наслідування є дотримання моди.

Переконання - вплив на напарника по спілкуванню за допомогою доказів і аргументів.

Навіювання – найменш усвідомлюваний процес - ґрунтується на некритичному наслідуванні зразків поведінки іншої людини.

Конфлікт – зіткнення різноспрямованих цілей, інтересів, позицій, думок або поглядів суб'єктів взаємодії, що фіксуються ними і жорсткій формі.

Конформізм - це така поведінка людини, для якої характерною є зовнішня відповідність колективній меті, навіть якщо людина внутрішньо не погоджується з нею.

Соціальний статус особистості — це її позиція в соціальній системі, пов'язана з належністю до певної соціальної групи чи спільноти, сукупність її соціальних ролей та якість і ступінь їх виконання.

Лідер - це особистість, що користується визнанням та авторитетом групи і за якою група визнає право приймати рішення про дії у важливих ситуаціях, бути організатором діяльності групи і регулювати відносини в групі.

Вікова психології

Адаптація - в широкому розумінні - пристосування до подразників, зовнішніх умов існування. Найчастіше проявляється в людини як сенсорна - зміна чутливості як реакція пристосування аналізатора на подразник, і соціальна - процес та результат активного пристосування людини до нових умов соціального середовища.

Адаптація (як механізм соціалізації)- пристосування дитини до вимог дорослого, ототожнення з ним та наслідування його поведінки.

Адекватність - філософське поняття, що вживається в психології як відповідність суб'єктивних образів психіки людини об'єктивній дійсності (наприклад, сприймання, уяви, самооцінки). Також вживається у виявленні співвідношення рівня психічного розвитку певного індивіда віковим нормам.

Акме (в психології) - вершина розвитку особистості, досягнення найвищої точки її розквіту.

Акселерація - явище прискорених темпів фізичного розвитку та фізіологічного дозрівання дітей та підлітків, що вивчається з ХХ століття.

Активність (як фактор психічного розвитку) - умова і результат психічного розвитку індивіда, що виявляється в його діяльності.

Активність особистісна - здатність особистості до виконання певного виду діяльності та цілеспрямованого перетворення нею навколишнього середовища і самої себе.

Біологічний вік - вік, який вказує на відповідність стану організму та його функціональних систем певному моменту життя людини.

Вік - відносно замкнутий цикл розвитку людини, який має свою структуру та динаміку.

Вікова психологія - галузь психологічної науки, яка вивчає особливості психічного та особистісного розвитку людини на різних етапах її життя.

Віковий час - внутрішній часовий графік життя; спосіб встановлення, наскільки людина у своєму розвитку випереджає ключові соціальні події, що припадають на період дорослості, або відстає від них.

Важковиховуваність - явище несприймання чи опору дитини виховному впливу дорослих, що має стійкий характер і потребує спеціальних корекційних психолого-педагогічних заходів.

Внутрішній план дій (як новоутворення пізнавальної сфери молодшого школяра) - спроможність дитини здійснювати попереднє, мислене планування подальших дій.

Внутрішня позиція школяра (як новоутворення психіки дитини молодшого шкільного віку) - сформоване загальне позитивне ставлення дитини шестирічного віку до шкільного навчання, її готовність до виконання вимог вчителя, визнання його авторитету.

Генетична (грец. *genesis* - походження) психологія (психологія розвитку) - галузь психології, що вивчає зумовлені спадковістю психічні процеси і властивості особистості, особливості психічного руху, що виявляються у почуттях, відчуттях, уявленнях, а також специфіку процесів, результатом яких є думка.

Генотип (грец. *genos* - рід і *typos* - зразок) - сукупність усіх генів організму, успадкованих ним від батьків.

Геронтологія (грец. *geron* - стара людина і *logos* - слово, учення) - наука, що вивчає проблеми старіння людини.

Гра (як провідна діяльність дошкільнят) - діяльність, в якій діти імітують ролі дорослих, відтворюючи в уявних ситуаціях їх життя, працю та стосунки.

Група референтна - реальна чи уявна суспільна формація, на норми, цінності якої орієнтується певний індивід, та в якій він може найкраще виразитись як особистість.

Гуління - стадія розвитку мовлення немовляти, що виявляється у несвідомій грі базовими фонемами (типу "гу", "агу"). Завданням цієї стадії є розробка мовленнєвого апарату дитини.

Деадаптація шкільна - різновид соціальної деадаптації, що виявляється у ускладненому або малоефективному пристосуванні дитини до нових суспільних обставин в умовах шкільного навчання.

Депресія - тривалий негативний емоційний стан людини, емоційний розлад, що супроводжується почуттям пригніченості, тотальної апатії, зниження активності у всіх сферах психічного та фізичного життя людини. **Депресія** виникає внаслідок фізичних, психічних захворювань або як реакція на складні життєві обставини.

Девіантна поведінка - поведінка, що відхиляється від правових та моральних суспільних норм. **Девіантна поведінка** є однією із ознак важковиховуваності дитини.

Делінквентна поведінка - різновид девіантної, поведінка протиправного, злочинного характеру.

Децентрація мислення (як новоутворення пізнавальної сфери дошкільників) - здатність дитини до врахування думок чи позицій інших людей при вирішенні мислених завдань.

Дитинство - епоха початкового фізичного, психічного розвитку і фізіологічного дозрівання, протягом якої відбувається підготовка індивіда до дорослого життя. Середня тривалість дитинства - від зародження до 10 років.

Дорослість - епоха життя людини, що настає після юності й характеризується високим ступенем зрілості та самостійності особистості в умовах її повноцінної реалізації в суспільстві (через професійну, громадську діяльність, створення сім'ї та виховання дітей тощо).

Дорослості почуття - базове новоутворення особистісної сфери підліткового віку, якому властиве суб'єктивне почуття готовності і можливості підлітка виконувати соціальні норми та обов'язки, характерні для дорослих.

Дошкільний вік - період онтогенезу, що триває від 3 до 6 років і умовно завершується вступом дитини до школи. Через потужну пізнавальну активність дітей цього віку має синонімічну назву - вік "чомучок".

Ембріологія (грец. *embryon* - зародок і *logos* - слово, учення) - наука про закономірності утворення організмів і формування їх на ранніх стадіях розвитку.

Ембріональна фаза розвитку людини - другий відрізок пренатального (внутрішньоутробного) розвитку, що починається з 2 тижнів від зачаття і триває до кінця 2-го місяця, під час якого зародок за короткий термін відтворює основні етапи філогенезу і, формуючи спадкові ознаки, набуває специфічно людського вигляду.

Емпатія (англ. *empathy* - співчуття, співпереживання) - здатність емоційно відгукуватися на переживання іншої людини, що виявляється у співчутті, співпереживанні, співстражданні.

Ефект шпитальності - уповільнення емоційного розвитку дитини, спричинене відривом від матері у період немовляти.

Індивідуальні особливості психічного розвитку (в контексті вікової та педагогічної психології) - варіації вияву вікових норм психічного розвитку стосовно конкретної людини.

Індивідуальний стиль діяльності - вироблена і закріплена своєрідність здійснення особистістю певної діяльності. **Індивідуальний стиль діяльності** формується під впливом таких факторів, як властивості нервової системи людини, умови її навчання та виховання, особливості початку діяльності та адаптація до неї.

Комбіновані плани - метод вікової психології, який полягає в об'єднанні лонптюдного методу і методу поперечних зрізів.

Комплекс пожвавлення - позитивна емоційно-дійова реакція новонародженого на появу дорослого, особливо на голос матері, її обличчя, дотики.

Криза (грец. *khsis* - рішення, перелом) - нормативний, нестабільний процес, який виникає під час переходу людини від одного вікового періоду до іншого, пов'язаний з якісними перетвореннями у соціальних відносинах, діяльності, свідомості і виявляється в цілісних психічних і особистісних змінах.

Криза ідентичності - особливий момент розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і розвивається потенціал особистості.

Криза першого року життя - криза, обумовлена руйнуванням необхідності емоційної взаємодії дитини з дорослим і проявляється в плаксивості, похмурості, інколи в порушенні сну, втраті апетиту тощо.

Криза середини життя - психологічний феномен, що переживається людьми, які досягли 40-45 років, і полягає в критичній оцінці та переоцінці досягнутого в житті.

Криза тридцяти років - зумовлене життєвими труднощами і помилками розчарування людини в значущості культивованих нею цінностей, норм, Ідеалів, яке призводить до зміни сенсу її життя, переоцінки життєвих цінностей.

Криза трьох років - криза соціальних відносин, яка зумовлена становленням самосвідомості дитини і проявляється в негативізмі, впертості, непокірності, свавіллі, протесті, деспотизмі.

Лонгітюдний (англ. *longitude* - довгота) метод - метод вікової психології, суть якого полягає у вивченні одних і тих самих осіб чи їх груп у різні моменти їхнього життя

Метод поперечних зрізів - метод вікової психології, який полягає в одночасному порівнянні різних вікових груп досліджуваних.

Молодший шкільний вік - період розвитку дитини, що триває від 6 до 10 років життя і відповідає початковій стадії навчання в школі.

Мотивація - система мотивів, що визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини.

Молодший шкільний вік - період розвитку дитини, що триває від 6 до 10 років життя і відповідає початковій стадії навчання в школі.

Мотивація - система мотивів, що визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини.

Немовляти період - віковий етап розвитку дитини, що починається по завершенню фази новонародженості (близько 4-6 тижнів) та триває до одного року і супроводжується формуванням істотних надбань як фізичного, так і психічного розвитку. Передумовою виникнення психічних новоутворень періоду немовляти є забезпечення провідної діяльності даного віку - безпосереднього емоційного спілкування з дорослими.

Нерівномірність психічного розвитку - особливість розвитку психіки людини, що виявляється в фазах чергування прискороеного розвитку певних психічних функцій та уповільненого розвитку інших в конкретному віковому періоді.

Новоутворення психічні - прогресивні надбання психіки, що є узагальненим результатом психічного розвитку індивіда в певному віковому періоді, один із критеріїв адекватності психічного розвитку людини.

Новонародженості фаза - початковий відрізок постнатального життя дитини, що триває близько 1-1,5 місяця після її народження і характеризується тісним взаємозв'язком фізичного та психічного розвитку. Норма психічна - відносний стандартний показник, що визначає прийнятність та адекватність розвитку і вияву психіки людини.

Порівняння - загальнонауковий метод дослідження, що полягає у зіставленні одних понять, явищ, фактів з іншими для встановлення їх подібності чи відмінності.

Психологічний вік - вік, який вказує на рівень адаптованості людини до вимог навколишнього світу, характеризує розвиток її інтелекту, здатність до навчання, рухові навички, а також такі суб'єктивні фактори, як ідентичність, життєвий план, переживання, установки, мотиви, сенси тощо.

Психологія інтелекту - галузь психологічної науки, що вивчає закономірності та особливості інтелектуального розвитку, інтелектуальної діяльності людини.

Підлітковий період - перехідний від дитинства до дорослості вік, що триває від 10 (11) до 15 років і охоплює навчання дитини в основній школі.

Підліткова реакція групування - потреба підлітка до приналежності до групи, що виражається через його прагнення перебувати в середовищі ровесників та взаємодіяти з ними.

Підліткова реакція емансипації - прагнення підлітків звільнитись від опіки, контролю дорослих і здобути автономність від старшого покоління.

Підліткова реакція опозиції - протиставлення цінностей та норм підлітка вимогам дорослих.

Підліткова шкільна дезадаптація - уповільнене, ускладнене пристосування підлітка до умов навчання в основній школі (5-9 класи).

Підсвідомість - структурний компонент психіки людини, вияв несвідомого, який містить інформацію-спогади, що в даний момент знаходиться за межами свідомості, але легко може бути туди переведена.

Поведінка - сукупність дій тварини або вчинків людини, зовнішній вияв психічної діяльності. У тварин поведінка має переважно інстинктивний характер, у людини є, як правило, показником усвідомлених дій.

Психічний розвиток - процес закономірної онтогенетичної зміни психіки, що виявляється в накопиченні її кількісних та якісних структурних перетворень.

Психологічна готовність дитини до шкільного навчання - інтегральна характеристика рівня психічного розвитку дошкільника, що зумовлює можливість його успішного пристосування до умов шкільного навчання.

Розвиток - процес накопичення кількісних та якісних прогресивних змін, рух вперед від простого до складного, від нижчого до вищого. **Розвиток** - загальнонаукова категорія, вікова психологія спеціалізується на вивченні психічного розвитку.

Роль соціальна - суспільна функція особистості, відповідний прийнятим нормам спосіб поведінки людини в залежності від її статусу чи становища в системі міжособистісних стосунків.

Рівень навчованості - вміння виокремити навчальне завдання та перетворити його на самостійну мету пізнавальної діяльності.

Рівень психічного розвитку - зміна психічних процесів, виражена в кількісних, якісних і структурних перетвореннях.

Умова психічного розвитку - сукупність біологічних та соціальних особливостей розвитку певного індивіда. Умови мають варіативний характер на відміну від загальних факторів психічного розвитку.

Фаза психічного розвитку - одиниця поділу онтогенезу, що характеризується змінами лише певної сфери психіки.

Фактор психічного розвитку - вихідна обов'язкова детермінанта психічного розвитку людини, що має загальний характер для всіх індивідів. Вікова психологія оперує трьома базовими факторами психічного розвитку індивіда - біологічною основою, соціальним середовищем та активністю самої людини.

Фетальна фаза розвитку людини - останній етап пренатального (утробного) розвитку дитини, що починається з третього місяця вагітності і триває до народження. Впродовж фетальної фази відбувається подальший розвиток та вдосконалення всіх життєвих систем та функцій дитини у підготовці до народження та самостійного життя.

Філогенез - історичний процес розвитку всіх живих організмів на Землі. Психологія акцентує увагу на філогенетичному виникненні та розвитку психіки та відповідних їй форм поведінки.

Шкільна зрілість дошкільняти - прийнятний рівень фізичного і психічного розвитку шестирічної дитини, що забезпечує її адекватне пристосування до умов шкільного навчання.

Шпитальність дитяча - явище відставання психічного та фізичного розвитку дитини немовлячого чи раннього віку, що спричинене дефіцитом спілкування з дорослими. Дитяча шпитальність часто проявляється у вихованців дитячих будинків чи дітей, що зростають у неблагополучних сім'ях.

Рекомендована література

Базова

1. Варій М.Й. Загальна психологія : підручник : у 2 т. 5-те вид., виправл. і доповн. Л. : Апріорі, 2016. Т.1. 382 с.
2. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник для ВНЗ. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 111 с.
3. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-ге вид. К. : Каравела, 2007. 400 с.
4. Дубініна, К. В. Вікова психологія : навч.-метод. посіб. для самостійної роботи студентів. Київ : Слово, 2017. 176 с.
5. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. К.: ЦУЛ, 2012. 424 с.

6. Ільїна Н., Мисник С. Загальна психологія: теорія та практикум. Навчальний посібник. Університетська книга, 2017. 352 с.
7. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : курс лекцій : навчальний посібник для ВНЗ. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 125 с.
8. Кутішенко В.П. Ставицька С.О. Психологія розвитку та вікова психологія: Практикум: Навч. посіб. К.:Каравела, 2009. 338с.
9. М'ясоїд П. А. Курс загальної психології: у 2 т. : підручник. К. : Алеута, 2011. 496 с.
10. Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посіб. К.: ЦНЛ, 2019. 272 с.
11. Русинка І. І. Психологія: Навчальний посібник. К.: Знання, 2007. 367 с.
12. Савчин М.В. Загальна психологія, 3-тє видання. К.: ВЦ «Академія», 2020. 344 с.
13. Сергеєнкова О.П. Загальна психологія: навч. посіб. К.: ЦУЛ, 2015.
14. Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасека О.В. Вікова психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 346с.
15. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навч.посіб. К: Каравела, 2017. 400 с.

Допоміжна

1. Атемасова О. Практична психологія у початковій школі. Х. : Ранок, 2010. 160 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: Актуальні студії сучасних українських учених. Дрогобич : Посвіт, 2014. 152 с.
3. Галанов О.С. Психічний та фізичний розвиток дитини від 5 до 5 років. Х. : Ранок, 2009. 96 с.
4. Галанов О.С. Психічний та фізичний розвиток дитини від народження до 1 року. Х. : Ранок, 2009. 112 с.
5. Дьоміна Г.А. Вікова і педагогічна психологія: методичні рекомендації для практичних занять, індивідуально-самостійної роботи, модульного контролю знань студентів. К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. 56 с.
6. Кутішенко В. Вікова та педагогічна психологія. К. [Центр навчальної літератури](#), 2019. 128 с
7. Немов Р. С. Психологія: Словарь-справочник: В 2-х ч. Ч.1. М.: Владос-ПРЕСС, 2003. 304 с.
8. Мащенко В. Психологія пізнавальних процесів. К. : Главник, 2008. 192 с.
9. Терлецька Л.Г. Вікова психологія і психодіагностика: підручник для студ. вищ. навч. закл. К.: Слово, 2013. 606 с.
10. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2013. 372 с.
11. Шевченко Н.О. Особистість молодшого школяра. К. : Главник, 2008. 192 с.
12. Психологія: схеми, опорні конспекти, методики: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За заг. ред. М.С. Корольчука. К.:Ельга, Ніка-Центр, 2005. 320с.

Інформаційні ресурси

1. <http://chitalka.info/> Студентська електронна бібліотека МАУП «Читалка». Безкоштовні електронні підручники он-лайн серії «Психологія».
2. <http://readbookz.com/> Бібліотека он-лайн Readbookz.com. В розділі «Психологія» – електронні книги з соціальної психології особистості, загальної психології, конфліктології тощо.
3. <http://zipsites.ru/> Портал ZipSites.ru – безкоштовна електронна інтернет-бібліотека. В рубриках «Філософія, психологія» – електронні книги з загальної, соціальної, вікової, дитячої, педагогічної психології, психології творчості, особистості та інших галузей психології.

4. <http://psylib.kiev.ua/> Психологічна бібліотека Київського Фонду сприяння розвитку психічної культури. Даний ресурс містить максимально широкий спектр ключових текстів з психології, психогігієни, філософії, релігії, культурології та ін.
5. <http://psychology.net.ru/> Проект «Мир психологии». На сайті представлені науково-популярні статті за різноманітними напрямками психологічної науки, популярні психологічні тести, біографії відомих психологів.
6. www.ikpp.npu.edu.ua/index.php?limitstart У розділі «Освітні ресурси» представлено корисні посилання на найкращі сайти з проблем загальної та дитячої психології
7. <http://youalib.com/> Електронна бібліотека «Психологія» містить повнотекстові версії таких видань: 1. Карнегі Д. Як завоювати друзів та впливати на людей; 2. Бедь В.В. Юридична психологія; 3. Мельник А.П. Психологія управління; 4.Скрипченко О.В.Загальна психологія
8. <http://pidruchniki.com.ua/psihologiya/> У розділі «Психологія» представлено 9 електронних підручників. Серед них - Видра О.Г; Вікова та педагогічна психологія; Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія; Максименко С.Д. Загальна психологія; Павелків Р.В. Загальна психологія; Коpecь Л Класичні експерименти в психології.
9. <http://soc.lib.ru/> Сайт містить електронні повнотекстові версії книг з соціології, психології, управління, а також суміжних дисциплін. Бібліотека має розгалужену пошукову систему: абетковий каталог, каталог назв е-видань та список авторів.
10. <http://psihologiya.net/> Психологія як наука – психологічні прийоми і методи, тести
11. <http://test.vin.com.ua/> Колекція тестів з психології.
12. <https://studway.com.ua/kursi-z-psikhologii/> 62 онлайн-курси з психології

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

Психологія (загальна та вікова). Навчальний посібник. Уклад. Аханова А.В. Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2021. 192 с.

У навчальному посібнику викладено основи нормативного курсу загальної та вікової психології, розкрито загальні питання психології; розглянуто закономірності психічних процесів, психічної діяльності, емоційно-вольову сферу та індивідуальні особливості особистості; висвітлено питання психології особистості, колективу та психології спілкування. Значну увагу в ньому приділено висвітленню особливостей психічного буття людини на всіх етапах її життя (психологія пренатального, дитинства, дорослості, старості).

Однією із складових цього навчального посібника є словник психологічних термінів, в якому представлено широке коло понять психологічної науки, подано різнобічний довідниковий матеріал, що відбиває сучасний стан психології: основні терміни, які стосуються психічних функцій і психічних станів людини, нові психологічні категорії.

Навчальний посібник призначений для студентів та педагогічних працівників вищих закладів освіти, де викладається курс загальної та вікової психології

Підписано до друку 01.11.2021р. Формат 60X90/16

Папір офсетний. Гарнітура Times.

Друк цифровий. Ум.-друк.арк. 0,9.

Тираж 100 прим.

Друк ПП Іванюк В. П.

43021, Луцьк, вул. Вінниченка, 65

Свідоцтво Держкомінформу України

ВЛи№31 від 04.02.2004 р.

УДК 159.922.6(075)(477.82)

A95

© Комунальний заклад вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2021 рік