

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Миколаївський національний аграрний університет
Інженерно-енергетичний факультет

Кафедра методики професійного навчання

ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА

методичні рекомендації

здобувачам першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Облік і оподаткування» спеціальності 071 «Облік і оподаткування»
денної та заочної форм здобуття вищої освіти

Миколаїв
2024

УДК 159.9:37.013

П 86

Друкується за рішенням науково-методичної комісії інженерно-енергетичного факультету Миколаївського національного аграрного університету від 07. 12. 2023 р., протокол № 4.

Укладач:

Короленко В.Л. – канд. пед. наук, старший викладач кафедри методики професійного навчання, Миколаївського національного аграрного університету;

Рецензенти:

Горбунова К. М. – зав. кафедри методики професійного навчання, канд. пед. наук, доцент кафедри методики професійного навчання, Миколаївський національний аграрний університет;

Литвинчук С. Б. – канд. пед. наук, доцент підготовчого відділення, Чорноморського національного університету імені Петра Могили.

© Миколаївський національний аграрний
університет, 2024

ЗМІСТ

		Стор.
	Вступ	4
1.	Лекція №1. Психологія як наука	6
2.	Лекція №2. Рівні вияву психіки: свідоме, несвідоме та підсвідоме	21
3.	Лекція №3. Особистість та її індивідуально-психологічні особливості	31
4.	Лекція №4. Вчинкова активність особистості та її види	50
5.	Лекція №5. Предмет педагогіки. Її завдання та методи педагогічних досліджень	61
6.	Лекція №6. Історія розвитку світової педагогічної думки	67
7.	Лекція №7. Історія освіти і педагогічної думки в Україні	71
8.	Лекція №8. Розвиток особистості і виховання. Мета виховання	81
	Список рекомендованої літератури	88

ВСТУП

Вивчення дисципліни “Психологія і педагогіка” потрібне фахівцю будь-якої спеціальності для підвищення своєї професійної діяльності, налагодження стосунків між членами трудового колективу, найповнішого використання особистісного потенціалу.

Особливого значення знання з психології і педагогіки набувають для керівника певного колективу, оскільки на нього покладаються завдання щодо професійного зростання, навчання та виховання підлеглих.

Розв’язання сучасних соціально-економічних проблем потребує оволодіння ефективними моделями, алгоритмами і продуктивними психолого-педагогічними технологіями пізнання, розвитку і вдосконалення творчого потенціалу особистості й соціальної групи в процесі виконання професійних функцій. Успішна професійна діяльність неможлива без урахування психології колективу, його організаційної культури, індивідуальних особливостей співробітників, реальної системи соціально-психологічних характеристик, знання теоретичних засад організації педагогічного процесу, змісту навчання і виховання, всіх головних напрямів професійної діяльності.

Метою вивчення курсу “Психологія і педагогіка” є: засвоєння студентом методологічних і теоретичних засад педагогіки і психології, їх наукового статусу, функцій, завдань та історії виникнення.

За результатом вивчення дисциплін студенти повинні знати:

- об’єкт, предмет та методи курсу “Психологія і педагогіка”; історичний шлях розвитку освітньо-виховних систем; зміст та методи виховання; предмет дидактики, її основні категорії;

пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси; психологію особистості та міжособистісних стосунків;

уміти:

- володіти понятійно-категоріальним апаратом курсу “Психологія і педагогіка”;
- використовувати методи науково-педагогічних досліджень;
- виділяти основні етапи становлення педагогічної науки;
- давати характеристику системі побудови освіти в Україні;

- формулювати предмет та завдання психології як науки;
- визначати складові елементи пізнавальних процесів;
- пояснити психологічну структуру особистості;
- виділяти основні види і засоби спілкування, застосовувати способи виходу з конфліктних ситуацій;
- визначати значення діяльності у розвитку особистості.

Змістові модулі:

Зміст дисципліни складається із двох модулів. У **першому модулі** висвітлюється науковий статус, функції, завдання та історія виникнення психології, дається загальна характеристика відчуттів, сприймання, розкривається теорія особистості та міжособистісних стосунків. У **другому** — розглядається виникнення педагогіки та етапи її розвитку, процеси виховання та самовиховання, головні категорії дидактики.

Міжпредметні зв'язки педагогіки — зв'язки з іншими науками, що дають змогу глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси. Зміцнюючи й удосконалюючи ці зв'язки, педагогіка запозичує й інтерпретує відповідно до предмета свого дослідження ідеї інших наук, які допомагають глибше проникнути в суть виховання і розробляти його теоретичні основи. Найбільш тривалим і продуктивним є зв'язок педагогіки з філософією, анатомією і фізіологією, генетикою, психологією.

Сучасна психологічна наука має тісний зв'язок з філософією, яка є її теоретичною і методологічною основою, а також природничими, технічними, медичними та суспільними науками.

Лекція №1. Психологія як наука

План

1. Предмет і функції психологічної науки.
2. Основні напрями сучасної психологічної думки.
3. Галузі сучасної психологічної науки.

1. Предмет і функції психологічної науки

В сучасній психологічній науці існують різні підходи щодо розуміння психології як науки. Наприклад, один із них характеризує *психологію як вчення про душу* (Джемс Селлі, Генрик Кжистечко, Юзеф Макселон, Анджей Ягелло), другий – як *вчення про закономірності розвитку й функціонування психіки як особливої форми життєдіяльності, вчинки й поведінку людини тощо* (Лев Виготський, Сергій Рубінштейн, Олексій Леонт'єв, Григорій Костюк, Володимир Роменець, Олександр Киричук, Віталій Татенко). Прибічники *першого підходу* аргументують свою позицію не лише з погляду етимології слова «психологія», яке походить від двох грецьких слів: «псюхе» – «душа», «логос» – закони природи (тому психологія визначається як «закони життя душі»). Вони намагаються застосувати історико-філософський, теософський методи в обґрунтуванні психології як вченні про душу.

Зокрема:

а) посилаються на відомих філософів і теологів Давньої Греції й епохи Середньовіччя: Фалеса з Мілета, який вважав, що душа – це те, що є вищим, яке скеровує інші форми існування, додає тілам досконалості;

б) використовують теорію Платона про вічні, досконалі ідеї, первинність, цілісність і незалежність душі від тіла;

в) аргументують свою думку тим, що душа – це джерело руху для тіла, це форма або енергія обмеженого тіла. Душа і тіло органічно творять цілісну єдність (Арістотель);

г) послуговуються уявленням Августина Блаженного, згідно з яким людина – це, найперше, розумна душа, що є даром Божим, виявом його творчої мудрості, сили і милості. Одна із особливостей душі – здатність пізнавати себе саму;

д) дотримуються принципу Томи Аквінського, згідно з яким душа і тіло є недовершеними субстанціями. Лише в результаті їх нерозривної єдності виникає

цілісна субстанція – людина. Водночас, душа як самостійна субстанція не зникає зі смертю тіла, вона є безсмертною і має найвищу владу – розум і волю.

Послідовники *другого підходу* ґрунтують свої висновки на тому, що психологія – це така наука, яка дає систему знань про закономірності, механізми, психічні факти і явища в житті людини. Психічні факти виявляються об'єктом, *зовні*: в міміці, психомоторних діях, рухах, діяльності й творчості і суб'єктивно, *внутрішньо*: у відчуттях, сприйманні, увазі, пам'яті, увазі, почуттях, волі тощо.

До основних механізмів у психології вчені відносять: відображення, проектування і опредметнення – докладання людиною зусиль і хисту до формування матеріальних речей або знакових систем.

Психічне відображення містить у собі систему функцій, які регулюють діяльність людини. У чому це виявляється?

По-перше, психічне відображення має *активний характер*, зумовлений пошуком та добором відповідно до умов середовища дій.

По-друге, психічне відображення має *випереджальний* характер, забезпечуючи функцію передбачення в діяльності та поведінці.

По-третє, кожен психічний акт є результатом дії *об'єктивного через суб'єктивне* відображення, через людську індивідуальність, що накладає відбиток своєрідності на її психічне життя.

По-четверте, у процесі діяльності *психічне відображення постійно поглиблюється, вдосконалюється і розвивається*.

Проектування. Основна функція проектування – впорядкування і гармонізування смислів відображення відповідно до мети дій або діяльності людини.

Шлях проектування – це сукупність і послідовність розумових або психомоторних дій, внаслідок чого постають *образи, схеми або знакові системи* – теорії будови матеріальних предметів або дій машин, споруд, їх вузлів, а також власних дій, сприяють виконання теоретичних або практичних завдань.

Опредметнення. Опредметнення є елементом свідомої і доцільної діяльності людини.

Ця діяльність має три основні форми:

1) **матеріальну**: виробництво, тобто фізична робота і праця, в процесі якої людина перетворює і втілює себе в навколишньому світі;

2) вироблення та інтерпретація змісту відображення, добір цінностей, розумові операції і переживання тощо, які є конструктивними елементами будь-якого виробництва;

3) **творіння себе самого** – розвиток душевних і духовних потенцій, а також усунення різних форм відчуження.

Отже, **опредметнення** – процес перетворення і втілення людських душевних сил і здатностей *із форми живої активності в образ застиглої предметності*. В. І. Вернадський назвав те, що створила людина **ноосферою** – сферою людського розуму.

Психічне життя людини виявляється:

1) в активності, що існує суб'єктивно, внутрішньо;

2) в активному ставленні до довкілля;

3) в активному втіленні відображуваного і перетвореного (образу, думки чи почуття) на зовнішнє (предмет чи явище).

Активність людини є суб'єктивною і включає в себе її відображувану діяльність – відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уяву. Важливим аспектом психічного життя є спонуки до активності – потреби, інтереси, переконання, ідеали тощо.

Особливу групу психічних явищ становлять індивідуально-психологічні властивості особистості – здібності, темперамент, характер та її психічний стан – піднесеність, пригніченість, збудженість, байдужість та ін.

У процесі історичного аналізу вітчизняні вчені ключову роль відводять *принципові детермінізму*. На його основі відбувається періодизація розвитку психологічної науки у такій послідовності: **передмеханічний детермінізм, механодетермінізм, біодетермінізм, соціодетермінізм**.

Передмеханічний детермінізм зароджувався в період розпаду родового ладу. В цей час міфологічні уявлення про душу були відсунені її раціональним поясненням. Вони ґрунтувалися на ідеї взаємодії матеріальних стихій. Така орієнтація, що мала конкретний соціальний зміст (реальне визволення індивіда від

родових форм залежності і відповідної ідеології), визначила могутній злет психологічної думки епохи античності.

Механодетермінізм виступив як методологічний регулятор досліджень природи людини. Він дав психології такі важливі теорії:

- причинову теорію почуттів;
- вчення про рефлекс;
- соціативну теорію;
- вчення про механізм емоцій.

Новим етапом у розвитку психологічної думки став **біодетермінізм**, пов'язаний, здебільшого, з іменами Ч. Дарвіна й К. Бернара. Біодетермінізм означав не лише інше, ніж у його попередників трактування детермінації життєвих процесів, а й інший підхід до систематизації.

У контексті біодетермінізму система набувала гнучкості, адаптованості до середовища, самоорганізованості, саморегуляції, причому всі ці ознаки, на які постійно зазіхав віталізм, пояснювалися тепер суто матеріальними законами і факторами (природний відбір у Ч. Дарвіна, механізм гомеостазу, рухома рівновага стану певної системи у К. Бернара).

Біодетермінізм у єдності із біосистемністю створив нову модель організму, спричинивши тим самим глибокі зміни і в розумінні всіх його функцій, зокрема, психічних. Новий переворот у науці зумовив появу **психодетермінант**. Отже, на зміну біодетермінізму прийшов **біопсихічний детермінізм**.

Нові відкриття ґрунтувалися на фізіологічних дослідженнях – **вченні про рефлекс і про органи чуттів**. По-перше, було встановлено, що локомоція (активне пересування тварин у просторі – повзання, плавання, політ) перебуває у причиновій залежності не лише від механічних впливів на нервово-м'язовий субстрат, а й від психічної змінної – сенсорної функції. По-друге, дослідивши почуття людини, було зафіксовано, що зміст категорій образу і дії залежить не лише від фізичних стимулів та устрою організму, а й від психіки людини.

Прибічники *біопсихічного детермінізму* шукали шляхи до *детермінізму соціопсихічного*. Останній, як відомо, ставить психічні явища у залежність від дії соціальних чинників.

Вивчення основ психологічної науки передбачає ознайомлення із будовою *нервової системи*. Сучасні вчені-психологи до складу нервової системи людини відносять: *центральну нервову систему, периферійну нервову систему та вегетативну нервову систему*. Морфологічною й фізіологічною одиницею нервової системи є *нейрон*, тобто нервова клітина з усіма своїми протоплазматичними відростками й закінченнями.

У нервовій клітині виокремлюють такі елементи: ядро; тіло клітини; декілька простих відростків – *дендритів*, які передають інформацію до клітини; один довгий відросток – *неврит* (аксон), який передає інформацію з клітин назовні.

Місце з'єднання аксона з дендритом чи тілом іншої клітини називається синапсом. Він є своєрідним бар'єром, який має подолати збудження.

Нервова система складається з кори головного мозку, підкоркових центрів, мозочку і спинного мозку.

Кора мозку складається з двох півкуль (правої і лівої), основну масу яких становить біла речовина, з якої складаються провідні шляхи. У корі великих півкуль розрізняють три види нейронів: *пірамідальні, зірчасті та веретеноподібні*. Всього у людському мозку налічують 14–15 мільярдів нейронів. Вона виконує *функцію ініціювання* діяльності різних органів, використовуючи підпорядковані центри та функції *контролю* і *гальмування*, завдяки чому відбувається домінування мозку над цілою нервовою системою та пов'язання в одну цілість усього організму.

Верхня частина підкоркових центрів об'єднана в проміжний мозок, далі розміщений довгий мозок, який поєднаний з варолієвим мостом. Під великими півкулями у потиличній частині розміщується *мозочок*, що відіграє суттєву роль у координації рухів. До великих півкуль підходить мозковий стовбур, у верхній частині якого розташований *таламус* (найбільший відділ проміжного мозку), у нижній – *гіпоталамус* (ділянка мозку, яка має безпосередній стосунок до контролювання автономної нервової системи і низки функцій, пов'язаних із виживанням). Спинний мозок і мозковий стовбур здебільшого здійснюють

природжені форми рефлекторної поведінки (безумовні рефлекси). А кора великих півкуль є органом набутих протягом життя форм поведінки, які регулює психіка.

Периферійна нервова система складається з нервових волокон, які передають інформацію від рецепторів до центральної нервової й у зворотному напрямі – від нервової системи до відповідних тканин.

Рецептори – це спеціалізовані частини організму, чутливі до окремих типів збудників із зовнішнього світу чи середини тіла. Англійський фізіолог Чарлз С. Шерінгтон ділить рецептори на **інтерорецептори**, розміщені у внутрішніх органах, та **екстерорецептори**, які спрямовані назовні. Деякі рецептори розсіяні по всьому тілу, наприклад, рецептори болю.

Вегетативна автономна нервова система забезпечує більшість автономних, тобто саморегульованих процесів, таких як травлення чи кровообіг, які відбуваються без участі свідомості, зокрема уві сні або запаморочливому стані. Для психології вегетативна нервова система має значення завдяки тому, що суттєво впливає на важливі психічні процеси – **емоції**.

З анатомічного і фізіологічного поглядів вегетативна нервова система поділяється на **симпатичну й парасимпатичну**. **Симпатична частина** розміщена з обох боків спинного мозку, в його грудній і поперековій частинах.

Центри **парасимпатичної системи** містяться в межах черепа – в основі мозку.

Вчені довели, що у передісторії людської свідомості важливу роль відіграли **загальні і безпосередні біологічні та соціальні умови**.

Загальні біологічні передумови: виникнення живих організмів; диференціація живої матерії; поява нервових клітин; розвиток нервової системи.

Безпосередні біологічні передумови: анатомія передлюдини, особливо розвиток мозку.

Соціальні умови становлення і розвитку свідомості:

Праця (знаряддево-приспосовницькі дії). Праця сполучає у собі енергетичний обмін на рівні свідомості, логічно випереджального віддзеркалення дійсності.

Речове мовлення, спілкування, які є необхідними передумовами формування і розвитку особи, її свідомості, суспільства загалом. **Спілкування** – це одна із умов

соціалізації особистості. Завдяки мові, спілкуванню свідомість формується і розвивається як духовний продукт життя суспільства.

Сутність свідомості розкривається через її ознаки:

1. Це специфічно людське ідеальне віддзеркалення буття. Свідомість відтворює дійсність в ідеальній формі.
2. Свідомість відтворює об'єктивний зміст у суб'єктивній формі через поняття, судження, висновки.
3. Свідомість – це творче, активно-перетворювальне віддзеркалення дійсності.

Узагальнюючи сказане, можна дати визначення свідомості. ***Свідомість*** – це продукт історичного розвитку матерії, вища, властива людині функція мозку, яка виявляється в ідеальному, адекватному, активно-перетворювальному віддзеркаленні дійсності.

Структура свідомості. У структурному відношенні свідомість містить у собі низку компонентів, які характеризують певні аспекти її вияву. Головне призначення свідомості – пізнання дійсності.

Наукою доведено, що пізнавальний процес завжди взаємопов'язаний із ставленням людини до світу, з її переживаннями. Цей компонент становить емоційну сферу свідомості.

Свідомість передбачає виокремлення суб'єктом самого себе як носія активної позиції стосовно світу. Тут свідомість виступає як самосвідомість. ***Самосвідомість*** – це усвідомлення, оцінювання людиною своїх знань, моральних якостей і зацікавлень, ідеалів і мотивів поведінки, цілісна оцінка самого себе як діяча, як істоти, здатної до чуття, емоцій, мислення, вияву волі, характеру і т. ін.

До структурних елементів самосвідомості належать: усвідомлення «Я»; самовизначення «Я»; почуття (інтелектуальні, моральні, естетичні, емоційні); знання (емпіричні, наукові); воля (цілепокладання, вибір засобів діяльності); мислення (чуттєве, раціональне); пам'ять (рухова, сенсорна, довготривала, короткочасна, словесно логічна, емоційна, образна).

Мова є важливою умовою думки окремої особистості, навіть тоді, коли людина ізольована від інших. Поняття утворюється лише завдяки слову, а без поняття неможливе мислення.

Втім, *насправді мова розвивається лише в суспільстві*, і не лише тому, що людина належить до окремої спільноти, а й тому, що людина розуміє саму себе лише випробувавши на інших людях зрозумілість своїх слів. Взаємний зв'язок мови і розуміння посилює протилежність об'єктивності і суб'єктивності: об'єктивність зростає, коли людина, що мовить, чує з чужих уст власне слово, а суб'єктивність не лише не втрачається при цьому, а й підноситься, позаяк думка в слові перестає бути тільки приналежністю однієї особи, в результаті чого відбувається, так би мовити, розширення суб'єкта. Особиста думка, яка стає надбанням інших, додається до тієї, що належить усьому людству.

З'ясувавши, що свідомість є вищим рівнем психічного, відмітим, що є і нижчий рівень, до нього вчені відносять несвідоме. **Несвідоме** – це сукупність психічних процесів, актів і станів, що зумовлені явищами дійсності, вплив яких суб'єкт не усвідомлює.

До головних функцій психологічної науки належать: **методологічна, гносеологічна, прогностична, аксіологічна, комунікативна.**

Методологічна функція виконує роль осягнення та перетворення самого предмета психології, виразником якого виступає особистість, що є найскладнішим, найбільш багатоплановим і якісно своєрідним серед предметів усіх наук. Застосовуючи методологічні системи, психологія здатна охопити різноманітні факти, проаналізувати експериментальні дані під час наукової психологічної діяльності.

Гносеологічна функція виявляється в тому, що психологія, як і будь-яка інша наука, дає людині нові знання про її внутрішній, духовний світ і одночасно виступає теорією та методом пізнання діяльності, поведінки, взаємин людей.

Прогностична функція психології. Визначаючи потенційні можливості людини, її задатки, здібності, навички тощо, психологія формує «ідеальні моделі» людського співжиття, особистісного і суспільного розвитку та саморозвитку.

Аксіологічна функція психології виявляється у своєрідній ієрархії духовно-моральних цінностей. Людина за їх допомогою здатна адекватно оцінювати власну поведінку й поведінку інших, надавати тим чи іншим вчинкам емоційного забарвлення.

Комунікативна функція відіграє надзвичайно важливу роль передусім необмеженими формами людського спілкування. Психологія запобігає виникненню конфліктів у людських стосунках, а в разі їх невідворотності вказує на оптимальні шляхи їх розв'язання.

2. Основні напрями сучасної психологічної думки

У процесі поглибленого вивчення психології студент дійде висновку, що ця наука має чимало оригінальних теорій, різних шкіл. Деякі з них коротко охарактеризуємо.

Асоціативна психологія. Історично вона виникає першою і пояснює динаміку психічних процесів принципом асоціації. Ще Арістотель обґрунтував ідею про те, що образи, які виникають без видимої зовнішньої причини, є продуктом асоціації. На початку ХІХ століття з'явилися концепції, які відірвали асоціацію від її тілесного субстрату і вибудували таке уявлення: асоціація існує у вигляді іманентного (внутрішнього) принципу свідомості.

Панував погляд, згідно з яким:

- 1) психіка (ототожнена з інтроспективно сприйнятою свідомістю) побудована з елементів – відчуттів, найпростіших почувань;
- 2) елементи – первинні, а складні психічні утворення (уявлення, думки, почуття) – вторинні, і виникають за допомогою асоціацій;
- 3) умовою утворення асоціацій є суміжність двох психічних процесів;
- 4) закріплення асоціацій зумовлено живою силою елементів, що асоціюються, і частотою повторення асоціацій у досвіді.

Біхевіоризм. Предметом дослідження біхевіористів були не свідомість чи душевні явища, а *поведінка людини*. На основі спостережень за поведінкою можна визначити, якою вона буде під дією того чи іншого стимулу. *Класичною формулою*

біхевіоризму є «стимул–реакція». На думку біхевіористів, поведінка є або результатом навчання – індивідуально набутого досвіду шляхом сліпих спроб і помилок, або завченого репертуару навичок.

Волюнтаристична психологія виникла як реакція дослідників на проникнення ролі активності душі, вольового начала.

Гештальтпсихологія (гештальт – нім. «форма», «образ», «структура») – обґрунтовує ідею диференціації світу психіки, неможливість виведення цілого із суми елементів. На протипагу біхевіоризму, гештальтпсихологія приділяє увагу проблемам спостереження і мислення.

Психоаналіз. Започаткував теорію психоаналізу Зигмунд Фрейд.

У структурі особистості З. Фрейд виокремив три фундаментальні структури, що взаємодіють: Id (Воно), ego (Я), Superego (Над-Я).

Id (Воно) є джерелом енергії, яка утворюється з метаболічних процесів, що виникають у вигляді неусвідомлених, сліпих потягів, інстинктів, які підштовхують особу до їх заспокоєння (винагородження) згідно з принципом приємності. Згідно з поглядами З. Фрейда, найважливішим є статевий інстинкт (Ерос). Згодом у своїх працях психолог виділив інстинкт (потяг) до життя, суттєвим складником якого залишався статевий потяг, а також інстинкт смерті, який підбурює до пошуку винагороди в агресивних або деструктивних діях, чи в автоагресії.

Ego (Я) свідомість людини, що виступає як регулятор. Свідомість власного організму зберігає її в пам'яті. Вона пригнічує інстинкти і потяги відповідно до умов соціального середовища й організує дії в інтересах самозбереження.

Superego (Над-я) – носій моральних норм, принципів, стандартів, заборон і заохочень, засвоєних особистістю несвідомо у процесі виховання, сприйняття культури. Виконує функцію критики і виявляється як совість.

До механізмів захисту З. Фрейд відносить:

- компенсацію – механізм відшкодування браку або дефекту якихось фізичних або психічних якостей;
- витіснення небажаного у сфері підсвідомого;
- раціоналізацію – спробу усвідомлення, пояснення або виправдання підсвідомості мотивів;

- ідентифікацію себе з іншою особою, яка має, на думку суб'єкта, якості, яких бракує їй самій;
- сублімацію – трансформацію неусвідомлюваних сексуальних імпульсів у творчість (мистецтво, науку);
- регресію – повернення до подоланих стадій розвитку (зрозуміло, що всі стадії розвитку в психоаналізі пов'язані лише з первинною сексуальною енергією – лібідо);
- механізми егоцентризму, дисоціації, нарцисизму тощо.

Генетична психологія. Її основоположник Ж. Піаже дійшов висновку, що джерелом інтелектуального розвитку дитини є дії з речами в процесі соціалізації. Ці дії поступово інтеріоризуються (із зовнішніх, реальних дій із предметами перетворюючись на внутрішні, ідеальні), утворюють інтелектуальні структури.

У розвитку інтелекту Ж. Піаже виокремлює три послідовні етапи:

1) сенсомоторний; 2) конкретний; 3) формальних операцій.

Послідовний перехід від попереднього етапу до наступного відбувається в міру оволодіння дитиною певними внутрішніми операціями.

Когнітивна психологія. Це один із сучасних напрямів психології. Її представники – обґрунтовують ідею, згідно з якою знання відіграють вирішальну роль у поведінці особистості.

Предметом дослідження є внутрішня організація основних психічних процесів: сприймання, пам'яті, мислення. Центральне місце відводиться питанням систематизації знань у пам'яті суб'єкта, співвідношення вербальних і образних компонентів у процесах мовлення і мислення.

Гуманістична психологія. Представники гуманістичного спрямування вважають, що предметом психологічного дослідження повинна бути здорова творча особистість. Основною метою такої особистості є прагнення до самоактуалізації, розвитку конструктивного начала людського «Я». На їхню думку людина – найвища цінність, відкрита світові і наділена від природи потенційними можливостями для неперервного розвитку і самовдосконалення, вона шукає сенс

життя у красі й добрі. Основними потребами людини є любов, творчість, самоактуалізація.

Психологія установки. Це загальнопсихологічна система уявлень, що виокремлює центральне поняття принципу установки. Розкриває закономірності неусвідомлюваної регуляції психічних станів, що забезпечують людині готовність діяти, виконувати певну діяльність задля задоволення власних потреб.

У класичному варіанті установки людини – це первинна неусвідомлювана реакція на ситуацію, в якій вона усвідомлює і розв’язує завдання.

Отже, **основною умовою створення актуальної установки є:**

а) потреби; б) ситуація; в) процес відновлення потреби або виконання завдання. В разі виникнення одних і тих самих умов, установка спроможна закріплюватися, і тоді створюється фіксована установка, яка звільняє свідомість людини від ухвалення рішень діяти так, а не інакше.

Виділяють три рівні регуляції діяльності людини:

- 1) смислові установки, коли їх предметом стає мотивація діяльності;
- 2) цільові установки – усвідомлення продукту, який має бути створений внаслідок діяльності;
- 3) операційні установки – здатність здійснювати регуляцію діяльності відповідно до умов її використання.

Функції установки, її ефекти і зміст розкриваються в саморегуляції діяльності:

- по-перше, установка визначає сталий, послідовний, цілеспрямований процес здійснення дії, тобто є механізмом стабілізації, який зберігає їх спрямованість у безперервно змінних умовах діяльності;
- по-друге, фіксована установка звільняє свідомість людини від необхідності ухвалювати рішення і довільно контролювати дії в стандартних і відомих умовах;
- по-третє, установка може стати фактором, що зумовлює інертність, скутість дій, призводить до труднощів у пристосуванні до нових умов діяльності.

Діяльнісний підхід розглядає психіку як функцію мозку, спрямовану на відображення об’єктивної дійсності в процесі активної взаємодії людини із зовнішнім світом, тобто в процесі діяльності.

У психології поняття «діяльнісний підхід» найчастіше використовують у *двох значеннях*. У *широкому сенсі* воно означає методологічний напрям досліджень, в основу яких покладено категорію предметної діяльності. У *вужькому сенсі* цей термін психологія розглядається як наука про виникнення, функціонування і структуру психічного віддзеркалення в процесі діяльності людей.

3. Галузі сучасної психологічної науки

Основу системи психологічної науки становлять: *загальна психологія, психологія особистості, вікова психологія, акмеологія, геронтопсихологія, психологія творчості, диференціальна психологія, психофізіологія, етнопсихологія, психологія культури, соціальна психологія, психологія праці, економічна психологія, політична психологія, психологія релігії, юридична психологія, психологія управління, психологія аномального розвитку і т.і.*

Загальна психологія. Вивчає психіку людини, її загальні закономірності, розробляє систему психологічних знань, виявляє її логічний осередок, з'ясовує методологічні основи психічної дисципліни, відповідно тлумачить психологічні феномени.

Психологія особистості. Вивчає закономірності формування людини як суб'єкта життєтворчості; механізми, форми і методи інтегрування всіх психічних процесів, станів, властивостей індивіда у системну якість, що опосередковує його взаємодію через предметну діяльність, соціально значущі взаємини, процес соціалізації.

Вікова психологія. Вивчає специфічні властивості індивіда, особистості, громадянина, його психіки в процесі зміни нових стадій розвитку: дитяча психологія; психологія підлітка; психологія юності; психологія дорослої людини; геронтопсихологія.

Акмеологія вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на етапі зрілості.

Геронтопсихологія. Вивчає явища і процеси, пов'язані зі старінням організму, якому властиві інволюційні тенденції – отже, психологічні аспекти старості.

Психологія творчості. Вивчає обдарованість, креативність або творчу діяльність як базові характеристики особистості і процес продукування творчого результату.

Диференціальна психологія. Вивчає психічні відмінності між окремими індивідами і групами (кількісні і якісні характеристики, причини і наслідки тощо).

Психофізіологія. Вивчає закономірності співвідношення психічного й фізіологічного для встановлення психофізіологічних закономірностей та механізмів життєдіяльності, розвитку, навчання та праці людини.

Етнопсихологія. Вивчає етнічні особливості психіки людей, національний характер, закономірності формування і функції національної свідомості, етнічних стереотипів, механізми групової психології всередині етнічних спільнот, а також у стосунках між ними (народності, нації).

Психологія культури. Вивчає механізми віддзеркалення та створення людиною культурних цінностей, особливості прояву та формування особистісних якостей людини в процесі інкультурації та має за мету розглянути їх з позиції суб'єкта культуротворчої діяльності.

Соціальна психологія. Вивчає закономірності поведінки і діяльності людей в умовах їх включення в соціальні групи, а також психологічні характеристики самих цих груп.

Психологія праці. Вивчає психологічні особливості трудової діяльності людини, психологічні аспекти наукової організації праці (НОП).

Економічна психологія. Вивчає психологічні явища, пов'язані із виробничими відмінностями людей. **У межах економічної психології формуються два розгалуження:** 1) виробнича економічна психологія; 2) економічна психологія маркетингу.

Політична психологія. Вивчає закономірності засвоєння норм демократичного суспільства, стимуляції активного ставлення індивіда до своїх політичних і громадянських прав у розвитку культури законодавчої діяльності.

Психологія релігії. Вивчає релігію як психологічний і соціокультурний феномен, механізми процесів творення релігійних цінностей; соціально-

психологічні умови формування релігійних уявлень, світосприйняття, світорозуміння.

Юридична психологія. Вивчає психологію державно-правових явищ як цілість, в якій органічно поєднуються психологічне та юридичне й виділяються юридична й психологічна підсистеми, що перебувають у русі, розвитку й нерозривному зв'язку.

Психологія управління. Вивчає психологічні закономірності управлінської діяльності, психологічні основи добору та навчання управлінських кадрів.

Психологія аномального розвитку. Вивчає психологічні особливості аномальних дітей (олігофренопсихологія; сурдопсихологія; тифлопсихологія та ін.)

Окрім названих, існують ще: медична психологія, психологія обдарованості, педагогічна психологія, радіоекологічна психологія, психологія спорту та ін., які мають характерний для них предмет дослідження.

Психологія як наука використовує різні методи дослідження. Методи дослідження у психології можна поділити на чотири групи.

1. Організаційні методи. До цієї групи належать **порівняльний, лонгітюдний і комплексний.**

Порівняльний метод, який інколи називають ще методом поперечних зрізів, реалізується шляхом зіставлення результатів дослідження окремих індивідів або груп.

Лонгітюдний (англ. longitude – довгота) метод застосовують у вивченні результатів багаторазових обстежень тих самих осіб протягом тривалого часу.

Комплексний метод доречний тоді, коли те саме психічне явище вивчають різними засобами або навіть у різних науках.

2. Емпіричні методи. До них відносять спостереження і самоспостереження, експеримент, тест, бесіду, анкету, інтерв'ю, аналіз продуктів діяльності, соціометрію та ін.

3. Кількісний і якісний методи оброблення даних.

Кількісні методи – це вивчення середніх величин якостей, що досліджуються, і мір їх розсіювання; визначення коефіцієнтів кореляції; факторний аналіз; побудова

графіків, таблиць, матриць тощо. **Якісний метод** передбачає аналіз і синтез зібраних даних, їх порівняння й узагальнення.

4. Інтерпретаційні методи. Цю групу утворюють **генетичний і структурний** методи.

Генетичний метод дає змогу інтерпретувати весь оброблений матеріал дослідження в характеристиках розвитку, з виділенням етапів, стадій, критичних моментів тощо. **Структурний** метод є засобом встановлення структурних зв'язків між якостями особистості, що є предметом аналізу.

Лекція №2 Рівні вияву психіки: свідоме несвідоме та підсвідоме

План:

- 1. Свідоме**
- 2. Несвідоме**
- 3. Підсвідоме**

1. Свідоме

Психіка людини є унікальним явищем. Її винятковість виявляється на рівні **свідомого, підсвідомого та несвідомого**.

Свідомість – це ідеальний образ буття, вища форма психічного відображення і саморегуляції, що властива людині. Стрижень свідомості утворюють знання, які людина здобуває у процесі пізнавальної діяльності. Свідомість дає людині змогу формувати узагальнені знання про зв'язки, відносини, закономірності об'єктивного світу, ставити цілі і розробляти плани, які передбачують її діяльність у природному і соціальному середовищі. Свідомість також здатна регулювати і контролювати емоційні, раціональні і предметно-практичні відносини з дійсністю, визначати ціннісні орієнтири свого буття і творчо перебудовувати умови свого існування. Свідомість є внутрішнім світом почуттів, думок, ідей та інших духовних феноменів, які безпосередньо не сприймають органи чуттів і принципово не можуть бути об'єктами предметно-практичної діяльності ні самого суб'єкта, який здатний усвідомлювати, ані інших людей.

З психофізіологічного погляду свідомість розуміють як психофізіологічний механізм контролю і довільної регуляції поведінки й діяльності, основна функція

якого полягає в адекватному відображенні змін зовнішнього і внутрішнього середовищ та забезпеченні адаптації організму до них. При цьому виконавчими структурами свідомості є ієрархічно організовані мозкові функціональні системи.

Вчені виокремлюють такі основні форми свідомості: *суспільну*, *групову* та *індивідуальну*.

Суспільна свідомість – це сукупність поглядів, уявлень, ідей та теорій, що відображають суспільне буття, виокремлюють *буденну* й *теоретичну* свідомості. В основу такого поділу покладають ставлення свідомості до практики, ступінь її узагальнення, глибину зв'язку з практичними основами життя тощо.

Буденна свідомість вплетена в практику, породжується саме в ній практичним досвідом і є засобом його забезпечення. Вона узагальнює емпірично дане, і в цьому її обмеженість.

Буденна свідомість має і свої переваги порівняно з теорією, бо відбиває світ у його безпосередній даності, індивідуальному сприйнятті; відображає суспільно-історичну практику з боку особливостей її конкретного переломлення в долі кожного індивіда.

Теоретичний рівень суспільної свідомості є найвищим рівнем узагальнення дійсності і найрозвинутішою формою організації знання. До теоретичного рівня свідомості належить особлива форма наукового знання – теорія. Теоретична суспільна свідомість узагальнює практику в широких історичних масштабах, виступає ідеальною програмою її розвитку, вона пов'язана з існуванням категорій.

Суспільна свідомість керується соціальними законами, її історія йде за історією суспільного буття і те, які саме відбуватимуться зміни, еволюційні чи революційні, оцінка свідомості визначається врешті-решт відповідно до змін у суспільному бутті. Вчені розрізняють такі форми суспільної свідомості: політику, право, мораль, мистецтво, релігію, філософію.

Студентові бажано самостійно проаналізувати взаємозв'язок окреслених форм суспільної свідомості, застосувавши при цьому не лише базу знань із науки психології, а й філософії.

Із суспільною свідомістю тісно взаємопов'язана групова. *Групова свідомість* – це узагальнена свідомість групи людей. Вона посідає проміжне становище між

суспільною та індивідуальною свідомістю. Вивчають її переважно в соціальній психології. Зокрема Г. М. Андрєєва зазначає, що людина, виконуючи різноманітні функції, є членом багатьох соціальних груп, а отже, відчуває на собі їхній вплив. Це має для неї два важливі наслідки: з одного боку, визначає об'єктивне місце особистості в системі соціальної діяльності, з іншого – відбивається на формуванні свідомості особистості. Особистість стає включеною у систему поглядів, уявлень, норм, цінностей багаточисельних груп. Для неї важливо визначитися, якою буде та «рівнодіюча» цих групових впливів, що й визначить зміст свідомості особистості.

Свідомість не може існувати як відчужена від суб'єкта система знань. Вона є приналежністю живої конкретної особистості. Тож усі ідеальні образи, будучи адекватним відображенням об'єктивного світу, включаються в контексті історії окремої особистості, її життєвого шляху, набуваючи суб'єктивного, особистісного забарвлення. Отже, свідомість конкретної особистості – це і є *індивідуальна свідомість*. Вона утворюється і розвивається у нерозривному зв'язку з груповою та суспільною свідомістю.

Свідомість – це завжди єдність знання і переживання. *Переживання* у цьому випадку розуміється в широкому сенсі, як суб'єктивне ставлення особистості до того, що відображається у свідомості в процесі взаємодії різноманітних об'єктивних явищ. У переживанні сутнісним є не предметний зміст того, що в ньому відображається, а його значущість для всієї життєдіяльності особистості. Переживання визначається особистісним контекстом, як знання – предметним. У свідомості знання і переживання завжди перебувають в єдності, взаємопроникненні.

Для переживання особистісний контекст – головний. Проте воно виступає і як знання того, що є значущим для конкретної особистості. Тому в кожному переживанні наявний і момент знання, але цей аспект є у переживанні підпорядкованим. У знанні головним є віддзеркалення змісту об'єкта, але це віддзеркалення виступає у певній значущості для суб'єкта, включається в особистісних контекстах. Знання виникає внаслідок активної діяльності людини в об'єктивному світі.

Віддзеркалення дійсності відбувається в узагальненій формі, в словах, які описують предметні явища, що існують поза людиною. Про свідоме відображення

можна говорити тоді, коли людина здатна виокремити себе із предметного світу і протиставити йому себе. Тому індивідуальна свідомість людини завжди **рефлексивна**.

Рефлексія – це осмислення людиною своєї діяльності. Саме рефлексія становить суть суб'єктивності – унікальної властивості психіки людини. Рефлексивність є однією із особливостей індивідуальної свідомості людини. Ця особливість лежить в основі здатності людини до самоаналізу та самопізнання свого духовного світу, а отже, в основі самосвідомості індивідууму.

До інших особливостей психіки людини Т. Б. Партико відносить: цілеспрямованість, мотивованість, тотожність, неперервність, цілісність, константність, вибірковість, зосередженість.

Цілеспрямованість виявляється у тому, що, приступаючи до тієї чи іншої свідомої дії, людина ставить перед собою конкретну мету. Реалізуючи її, людина свідомо планує та контролює свої дії, керує ними, що допомагає їй передбачити наслідки.

Мотивованість – це усвідомлення людиною чинників, матеріальних чи ідеальних, які спонукають і скеровують її діяльність.

Тотожність – намагання людини бути ідентичною із певним «Я–образом».

Неперервність свідомості виявляється у тому, що ті психічні процеси чи стани, які відбуваються перед чи після деякого проміжку часу, людина усвідомлює як частини однієї і тієї самої індивідуальної свідомості. Ця особливість свідомості поєднує теперішнє, минуле та майбутнє людини. Це знайшло відображення у понятті «потік свідомості» (В. Джемс).

Цілісність свідомості – це поєднання в одному акті трьох основних характеристик свідомості (пізнання навколишнього світу та себе, переживання дійсності, контролю за своєю поведінкою). Лише за умови такого поєднання психічний акт стає свідомим. Значною мірою цьому сприяє пам'ять людини.

Константність – це відносна сталість станів свідомості. Індивідуальна свідомість зберігає свій попередній стан, поки зовнішня чи внутрішня причина не виведе її з нього.

Вибірковість виявляється в тому, що у свідомості постійно відбувається вибір одних станів і відхилення інших. Це забезпечується вибірковістю сприймання та уваги.

Зосередженість свідомості виявляється у концентрації психічної діяльності на конкретному об'єкті чи явищі. У свідомості людини виділяють «**фокус свідомості**», або «**поле уваги**» – найвиразнішу та найчіткішу ділянку свідомості, яка забезпечує найбільше усвідомлення інформації; «**периферію свідомості**» – найменш диференційовану та нечітку ділянку свідомості, де інформація недостатньо усвідомлюється; «**пори́г свідомості**» – стан переходу свідомого у несвідоме. Зосередженість свідомості забезпечується довільною увагою.

Свідомість людини – це цілісне психічне утворення. Водночас вона здатна виступати у **предметній формі** і **формі самосвідомості**. **Предметна свідомість** – це та, яка спрямована на зовнішній предметний світ. Якщо свідомість людини спрямована на себе, на свій внутрішній світ, то її називають **самосвідомістю**. **Самосвідомість** виконує такі основні функції: **самопізнання, самосприйняття, самоконтроль та самовдосконалення**.

Психічне життя людини не є чистою свідомістю. Воно становить єдність **свідомого, несвідомого і підсвідомого**. Ціла низка впливів, що йдуть із об'єктивного світу, залишається у людини за межами свідомого. До форм психічного, але неусвідомлюваного віддзеркалення належать автоматизовані і імпульсивні дії, образи, що виникають під час сновидіння, неусвідомлювані, підпорогові відчуття, основою яких є так звані субсенсорні рефлекси і т. ін.

2. Несвідоме

Несвідоме у психіці людини. Уявлення про несвідомі психічні явища викладені ще в староіндійському вченні Потанджали, в якому несвідоме тлумачилося як вищий рівень пізнання, як інтуїція і навіть як рушійна сила Всесвіту. В античній філософії посиленням на несвідоме є так звані демонії Сократа (V–IV ст. до н. е.), які радше можна розуміти як інтуїтивне несвідоме знання.

У XVII ст. відбувається ототожнення понять «психіка» та «свідомість» (Р. Декарт та ін.). На цій основі несвідоме було вилучене з психологічних категорій.

Несвідома психіка здавалась таким безглуздом, як круглий квадрат чи суха вода. Однак деякі філософи (Г. Лейбніц та ін.) дотримуються думки, що феномен «несвідомого» існує, вони розробляють його, передусім, як гносеологічну проблему. Так, у своїй теорії пізнання Г. Лейбніц стверджував, що життя душі полягає в розвитку здатності пізнання, а саме в поступовому переході від стадії несвідомого до стадії повного і чіткого усвідомлення. Він уважав, що всі свідомі психічні явища виникають у свідомому житті, що поряд із найяскравішими актами свідомості існують нібито «сплячі», або пригаслі, уявлення – малі перцепції. Отже, несвідоме за Г. Лейбніцем – найнижча форма духовної діяльності людини.

Подальші психологічні дослідження проблеми несвідомого здійснили у ХІХ ст. Е. Гартман, І. Гербарт, В. Вундт та ін. Сутнісним поштовхом до дослідження цієї проблеми стали праці в галузі психіатрії, передусім французьких та австрійських психіатрів Ж. Шарко, П. Жане, З. Фрейда, К. Юнга.

Варто зазначити, що у розумінні несвідомого з'явилися дві крайні позиції: від повного невизнання несвідомого як психічного явища до спроби пояснити практично всі явища дійсності з позицій несвідомого. Першу позицію відстоювали вчені Г. Мюнстерберг, Т. Рібо, В. Кокабадзе, В. Ковалгін та ін. Вони вважали, що *несвідоме* – це різновид фізіологічних процесів, які аж ніяк не стосуються психіки. Інша крайня позиція представлена в глибинній психології З. Фрейда, яку він виклав у багатьох працях, зокрема «Масова психологія й аналіз людського «Я», «Я і Воно», «Три нариси з теорії сексуальності», і особливо у «Психології несвідомого».

Учений вважав, що психіка людини потенційно завжди перебуває у конфліктній ситуації. Розв'язати внутрішні конфлікти можна трьома способами. *Перший* – безпосереднє задоволення бажань, *другий* – задоволення бажань через їх витіснення у сферу несвідомого, а потім – сублімація (від лат. Sublimo – високо піднімаю, підношу), тобто перетворення енергії несвідомих потягів, переключення їх на «загальноприйнятні» типи соціальної діяльності і культурної творчості. Тут відбувається символічна реакція потягів. *Третє* – свідоме оволодіння бажаннями. Технічними засобами психоаналізу є виявлення і аналіз патогенного матеріалу, що можна одержати внаслідок розшифрування «довільних асоціацій», тлумачення снів,

вивчення помилкових дій та інших «дріб'язків життя», на які звичайно не звертають уваги.

Психіка людини, за З. Фрейдом, складається з трьох шарів: несвідоме, підсвідоме, свідоме. Несвідоме є мовби глибинною основою психіки, яка визначає все свідоме життя людини і навіть долю окремої особи та цілих народів.

Отже, структура особи, за З. Фрейдом, складається з трьох частин: *«Воно»* (*φ*, *тобто*) – архаїчна базова складова психіки; *«Над-Я»* (*Super-Ego*) або *«цензор»* – установки суспільства; *«Я»* (*Ego*). *«Я»* – свідоме, *«Воно»* – несвідоме. *Свідомість «Я»* виступає як поле боротьби між *«Воно»* і *«цензором»*, який витісняє егоїстичні імпульси із сфери свідомого, обмежує їх вільний прояв, заганяє у сферу підсвідомого.

Стосунки між *«Я»* і *«Воно»* можна порівняти з вершником і конем. Кінь дає рушійну силу (енергію), а вершник визначає напрям руху коня до конкретної мети. Інколи вершник змушений спрямовувати свого коня у напрямі, в якому той сам хоче йти, деколи ці напрями збігаються. Отже, свідомість є чимось *другорядним* щодо *«несвідомого»*.

Досліджуючи *«несвідоме»*, З. Фрейд наштовхується на *«первинні потяги»*. *«Первинні потяги»* за З. Фрейдом – *сексуальні потяги*. За доказом цього видатний психоаналітик звертається до міфологічних сюжетів, до міфу «Про царя Едіпа». Як зазначає Е. Фромм, сексуальність у З. Фрейда є головною пристрастю людини, яка має руйнівний характер.

Ця пристрасть розуміється як використання жінки чоловіком для того, щоб задовольнити його статевий голод, що утворюється хімічними сполуками. Для З. Фрейда *лібідо* означало суто чоловіче начало, а жінка була лише сексуально спотвореною людиною. І тільки з переглядом своєї теорії після 1920 року З. Фрейд говорив про Ерос як фундаментальне тяжіння у всій живій матерії. Проте він не відмовився від своєї механістичної теорії лібідо.

Якщо у З. Фрейда основним рушійним чинником психіки є *енергія несвідомих* психосексуальних потягів, то в індивідуальній психології А. Адлера цю роль виконує комплекс неповноцінності і прагнення самоутвердитися.

Докорінно новим в аналітичній психології К. Юнга було впровадження поняття колективного несвідомого, яке поряд з індивідуальним несвідомим він розглядав як автономну психічну структуру. *Колективне несвідоме* – це найглибший шар психіки людини. Це сховище латентних слідів пам'яті людства і навіть наших людиноподібних пращурів. У ньому відображені спільні для всіх людських істот думки та почуття, які є результатом нашого емоційного минулого. У колективному несвідомому міститься вся духовна спадщина людської еволюції. Отже, зміст колективного несвідомого – це результат спадковості та є однаковим для всього людства.

К. Юнг доводив, що колективне несвідоме складається з так званих архетипів (від гр. *arche* – початок; *typos* – зразок) – моделей поведінки, алгоритмів пізнання, які переходять від покоління до покоління. Архетипи недоступні для безпосереднього сприймання й усвідомлюються через їх проекцію на зовнішні об'єкти. Центральне місце серед архетипів К. Юнг відводив «самості» (*selbst*) як потенційному центру особи на відміну від «Его» («Я») як центру свідомості.

Наприкінці 30-х років ХХ століття виник *неофрейдизм*, що намагався перетворити доктрину психоаналізу, відмовившись при цьому від концепції несвідомого і від біологічних передумов вчення З. Фрейда. Одним із провідних представників *неофрейдизму* був Е. Фромм, який відійшов від *біологізму* З. Фрейда і наблизився своїми поглядами до антропологічного психологізму та екзистенціалізму. Особливо це помітно із його праць «Револуція надії», «Психоаналіз та етика», «Душа людини», «Втеча від свободи», «Людина для себе» та ін. На відміну від З. Фрейда, Е. Фромм розглядає мотивацію людської діяльності не як біологічні компоненти «людської природи», а як наслідок соціальних процесів. Він переміщає акцент з порушення сексуальності на *конфліктні ситуації*, що зумовлені соціокультурними причинами, впроваджує поняття «соціального характеру» як сполучної ланки між психікою індивіда та соціальною структурою суспільства.

На думку Е. Фромма, людину, яка погано адаптувалася до соціальної структури, не слід розглядати як невротика. Водночас, добре адаптованого індивіда недоречно відносити до вищого рівня за шкалою людських цінностей. Належна

адаптованість, як вважав Е. Фромм, часто досягається шляхом відмови від власної індивідуальності. Ось чому іноді невротик може бути схарактеризованим як людина, яка не впала у боротьбі за власну самість, неповторність.

Поведінку людини, як зазначав Е. Фромм, визначає низка чинників. Одні із них можна вважати вродженими. Це стосується, передусім, *темпераменту*. Інші якості людини є набутими у процесі життєдіяльності. Найбільше це стосується *характеру*. Якщо З. Фрейд вважав, що характер пробуджується відповідно до різноманітних форм організації лібідо, то Е. Фромм вбачає джерела характеру в тому, як людина вступає в контакт з навколишнім світом та іншими людьми, власне із собою.

Розмірковуючи про характер, Е. Фромм розумів ту відносно стійку психічну структуру людини, яка визначає спрямованість її конкретної поведінки, почуттів і вчинків. На думку вченого, основне завдання соціального характеру полягає в тому, щоб аналізувати енергію певного суспільства для неперервного його розвитку.

Студентові також цікаво буде ознайомитися із працями представників неофрейдизму: Г. Саллівена, К. Хорні, В. Райха щодо їх підходів у розумінні проблеми несвідомого.

Принагідно також варто проаналізувати ідеї прихильників неофрейдизму радянського періоду (А. Свядоц, Ф. Бассін, Д. Узнадзе, М. Г. Ярошевський, Т. Яценко) та їх опонентів (І. І. Короткін).

Особливої уваги заслуговує вивчення класифікації несвідомих психічних явищ, які запропонувала Ю. Гіппенрейтер. Вчена поділяє всі психічні явища на три великі класи: *неусвідомлені механізми свідомих дій; неусвідомлені чинники свідомих дій* та *несвідомі процеси*.

3. Підсвідоме

Поряд із поняттям «несвідоме» в психології можна натрапити і на поняття «підсвідоме».

Вперше його використав 1776 року Е. Платнер як синонім несвідомого. Тенденція до ототожнення цих двох понять трапляється і в сучасній психології. Проте з часом під підсвідомим почали розуміти такі психічні процеси, стани та дії, що їх ми не усвідомлюємо лише якоїсь миті, хоча вони здатні помітно вплинути на

зміст свідомості. Зі зміною умов вони доволі легко можуть перейти у сферу свідомого. Таке тлумачення поняття «підсвідоме» дуже близьке до поняття «передсвідоме» в психоаналізі З. Фрейда. Як зазначав учений, власний «топографічно» прошарок «передсвідомість» розташовується між прошарками «несвідоме» і «свідомість».

Іншими словами: якщо свідомість виробляє програму поведінки, про яку суб'єкт знає, то підсвідомість має програму, про яку не знає, не здогадується. Програми поведінки, що їх має підсвідомість, – це безумовні та умовні рефлекси, навички, звички, тобто стереотипні дії, які виконуються без поетапного контролю на рівні зв'язку: ситуація – дія. Конкретна ситуація породжує почуття, переживання, стан, характерні саме для неї, і цей сукупний стан психіки породжує в підсвідомості адекватні для цієї ситуації дії. Людина діє автоматично.

Дії за програмою, яка перебуває в підсвідомості, тобто автоматичні дії, відображають те, що є характерним для поведінки конкретної людини в конкретній ситуації.

У книзі «Сила вашої підсвідомості» Дж. Мерфі наголошує, що здатність людини відкривати сили власної підсвідомості робить її сильною, мудрою, успішною, радісною. «Найглибинніші шари вашої підсвідомості містять у собі нескінченну мудрість, необмежену силу і невичерпаний запас можливостей, здібностей і талантів, які лише і очікують того, щоб їх повністю розвинули і виявили». Учений доводить, що підсвідомість допомагає людині психологічно захистити себе, подолати життєві перешкоди, бути щасливою.

Отже, можна зробити висновок, що у житті людини, її психіці, надзвичайно важливу роль відіграють свідоме, несвідоме і підсвідоме, які діалектично взаємопов'язані і взаємодіють залежно від внутрішніх та зовнішніх чинників. Оскільки свідомість є якісно особливою формою психіки, стрижнем світогляду людини, то це зумовлює необхідність її формування не лише у навчальному, а й позанавчальному процесі, застосовуючи при цьому різноманітні засоби, форми і методи. Важливо враховувати, що свідомість людини постійно розвивається, впливає на характер її діяльності і поведінки.

Виховний процес вимагає від суб'єктів виховання брати до уваги діалектичний зв'язок між свідомим, несвідомим і підсвідомим, отже, усіма невід'ємними складовими психіки.

Це дасть змогу учителеві проаналізувати те, що учень усвідомлює із того матеріалу, який викладається, а що перебуває поза його свідомістю; що йому належить зробити для того, аби факт несвідомого, підсвідомого перейшов у свідомість. Учитель, вивчаючи цей процес, зможе виявити активність свідомості учня, його увагу, пам'ять, мотивацію, або ж з'ясувати причину «випадання» учня із навчально-виховного процесу, засвідчити його незацікавленість пізнанням навколишнього світу. Для мудрого учителя це буде сигналом для того, щоб змінити методи навчання, знаходити нові засоби, цілі, які б збігалися із свідомими цілями того, хто навчається.

Лекція №3 Особистість та її індивідуально-психологічні особливості

План:

- 1. Поняття «людина», «особистість», «індивід», «індивідуальність» та їхні характерні ознаки.**
- 2. Задатки та здібності людини.**
- 3. Обдарованість, талант, геніальність.**
- 4. Психологія темпераменту та характеру.**

1. Поняття «людина», «особистість», «індивід», «індивідуальність» та їхні характерні ознаки.

Різноманітні концепції особистості безпосередньо зумовлені різним розумінням людини. Існують твердження, що людина – це істота, яка мислить, політична тварина (Арістотель). Натомість маємо також і біблійне розуміння людини як втілення Духа. Визначення людини переважно тяжіють до одного або другого полюса, акцентуючи на біологічно-раціональному або духовному аспектах людини. Студентові варто самостійно віднайти взаємозв'язок між цими вимірами, який по-різному представлений і розглянутий у теоріях особистості.

Поняття: «людина», «особистість», «індивід», «індивідуальність», «суб'єкт» та їхні характерні ознаки.

Родовим серед усіх цих термінів є поняття «людина». Людина – це найунікальніша і найпрекрасніша істота, найдивовижніше творіння природи й історії. «Див багато є на світі, найпрекрасніше – людина», – писав знаменитий Есхіл. «Людина – помилка природи», – пишуть інші. Вона містить у собі скопище зла, а тому не має майбутнього, приречена на виродження. Хто тут має рацію, а хто помиляється – це потребує окремого дослідження.

Сучасна наука виокремлює в людині *природо-біологічний* чинник. Людина в цьому контексті розглядається як цілісна істота, яка належить світу природи, підпорядкована її законам. Наділена життєвими силами, людина є діяльною природною істотою. Ці сили існують у ній у вигляді задатків і здібностей, у вигляді потягів, прагнень, відчуттів, сприймань тощо.

Біологічна лінія розвитку людини представлена тілесною організацією, яка має такі ознаки: рівна постава, працюючі руки, високорозвинутий мозок, особливі морфологічні ознаки.

З іншого боку – *людина як соціальна істота* детермінована соціальними чинниками, вона є продуктом суспільних відносин, і, водночас, їх творцем.

Соціальна лінія розвитку полягає в тому, що людина є носієм свідомості, яка становить собою суспільний продукт. Оволодіння у процесі діяльності власними біологічними можливостями, їх «олюднення», тобто розвиток у нормативному напрямі, розвиток психічних властивостей, процесів і станів, формування свідомості й самосвідомості, механізмів самосвідомості, механізмів саморегуляції відбуваються у суспільстві й завдяки суспільству.

Сучасні вчені (І. Бех, В. Жуковський, В. Онищенко) доводять, що людина є духовною істотою. Ми також дотримуємося цієї позиції.

У взаємодії біологічної, соціальної та духовної складових забезпечується *психологічний результат*: людина набуває низку особливостей, які характерні лише їй – здатність віддзеркалювати світ у поняттях, планувати й прогнозувати, створювати теоретичні моделі, здійснювати мисленеве моделювання, фантазувати й мріяти, оцінювати і трансформувати об'єкти, усвідомлювати саму себе і причини власних вчинків та дій, співвідносити бажання та обставини з умовами життя, діяти розумно і морально.

Всі ці аспекти (біологічний, соціальний і психодуховний) перебувають у взаємозв'язку й динамічному розвитку. Деякі вчені вважають, що жоден із них не є домінантним і визначальним. Проте є й інший підхід: значна кількість філософів, соціологів, психологів пріоритет у розвитку людини надають соціальному аспектові. Встановити істину студентові допоможуть праці Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтьєва, Г. С. Костюка, М. Мелора, Т. де Шардена, Е. Фромма та ін.

У психологічному словнику поняття «людина» охоплює істоту, яка втілює в собі вищий ступінь розвитку життя, є суб'єктом суспільно-історичної діяльності.

Поняття «особистість» вужче від поняття «людина». **Особистість** – це людина, яка живе і діє в конкретних суспільно-історичних умовах, посідає певне місце в суспільстві і характеризується свідомістю. В особистості людина абстрагована від природних якостей.

У ній немовби конструюються особливості суспільства, основні його риси. Тому зрозуміти поняття особистості можна лише розглядаючи її в конкретних суспільних умовах, в діяльності та стосунках з іншими людьми, аналізуючи її соціальний статус і місце в суспільних відносинах. Важливими психологічними характеристиками особистості є: **стійкість, змінність, цілісність, активність**.

Суттєва ознака особистості – її позиція (якість, яка на рівні поняття «людина» не є актуальною). Адже особистість завжди включена у різноманітні відносини, що існують у суспільстві: економічні, політичні, правові, моральні, релігійні і т. ін., стосовно яких у неї, своєю чергою, формуються власні думки, погляди і відношення загалом. Позиція – ієрархічна організована система відносин особистості до окремих аспектів її життєдіяльності, яка визначає сенс і зміст цієї життєдіяльності, характер і спрямованість активності. Слід мати на увазі, що особистості може бути властива як **прогресивна**, так і **регресивна** (реакційна) спрямованість.

Історичною можна вважати будь-яку особистість, яка залишила в історії значний слід безвідносно до його морально-гуманістичного змісту і наслідків: суспільно-прогресивних чи регресивних.

Великою або **визначною** прийнято вважати особистість, яка здійснила історично значущий вплив на **прогресивний** хід суспільного розвитку своїми діями,

що сприяли поступові людства до вищих ступенів гуманної цивілізації. **Всі особистості – індивіди, але не всі індивіди – особистості.**

Індивід – це поняття, яке визначає належність живої статі до людського роду. Головною характеристикою властивостей індивіда є їх переважна залежність від спадковості.

Вчені вважають, що поняття «індивід» (від лат. *individuum* – неподільне) має подвійне значення. **По-перше**, воно збігається з поняттям «людина» в аспекті визначення єдиної природної істоти, представника «людини розумної», яка стала результатом філогенетичного і онтогенетичного розвитку. **По-друге**, ним позначається окремий представник людської спільноти, як соціальна істота, що виходить за межі своєї біологічної природи, яка здатна використовувати знаряддя, знакову систему, а через них оволодівати власною поведінкою і психічним життям. Отже, це поняття є значно аморфнішим, воно ніби займає перехідне положення між «людиною» і «особистістю», менш точно у смисловому сенсі.

Це віддзеркалено і в тих показниках, які застосовують для характеристики індивіда: цілісність психофізіологічної організації, стійкість, активність. Однією із найхарактерніших рис особистості є її індивідуальність.

Індивідуальність – це особистість у своїй своєрідності. Людина, яка має риси, властиві лише їй. **Індивідуальність** – це неповторне поєднання психологічних особливостей людини, які утворюють своєрідність, відмінність її від інших людей. І. Мечніков у праці «Етюди оптимізму» писав: **що чим вище організована суспільна істота, то більшою мірою виражена в ній індивідуальність.**

Індивідуальність виявляється в характері, звичках, інтересах, сприйманні, пам'яті, оригінальності мислення і т. ін. Знання індивідуальних рис особистості має важливе значення в діяльності фахівця економічного профілю, оскільки воно допомагає без особливих психологічних напружень добре організувати роботу, налагодити доброзичливі взаємини в колективі.

Окрім наведених вище, у психологічній літературі часто використовують і поняття «суб'єкт» (від лат. *Subjectum* – що підлягає. Це індивід (або навіть ціла соціальна група, утворена із декількох індивідів), що є носієм самостійної

активності у пізнанні та перетворенні навколишньої дійсності і самого себе. Історично суб'єктом може бути все людство в конкретний період свого існування.

Стосовно конкретної людини поняття «суб'єкт» використовують тоді, коли є потреба наголосити, що якраз вона сама становить головну детермінанту власної життєдіяльності.

2. Задатки та здібності людини.

Особистості властиві різноманітні задатки і здібності. Серед учених існують неоднозначні підходи щодо їх походження, сутності та змісту. Одні обґрунтовують позицію, згідно з якою задатки і здібності є вродженими. Інші – заперечують такий підхід і акцентують увагу на пріоритетності соціальних чинників у розвитку задатків та здібностей людини.

Сучасна вітчизняна психологія здебільшого дотримується думки про те, що *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.

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. Між здібностями і задатками існує не простий, а багатозначний зв'язок. Задатки є багатозначними. Які саме здібності сформується на ґрунті задатків, залежатиме не лише від генофонду, а й від умов життя, виховання та навчання.

На ґрунті одних і тих самих задатків можуть розвинутися 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 розвиткові здібностей. Біографії визначних осіб свідчать, наприклад, про

раннє виявлення здібностей до музики, літератури, поезії. У Моцарта схильність до музики виявили у трирічному віці, Олександр Пушкін перший твір написав у дев'ять років, Михайло Лермонтов – у десять, Леся Українка – в тринадцять.

Іноді умови не сприяють раннім виявам здібностей. Утім, коли з'являються умови, здібності можуть виявитися і згодом. Російський письменник С. Аксаков опублікував свою першу книгу в 56 років, І. Крилов першу байку – в 40 років.

Поділяють задатки на два види. Задатки *першого* виду впливають на змістовий аспект здібностей, *другого* – лише полегшують чи ускладнюють їх розвиток. До *здатків другого виду* належать *типологічні* властивості нервової системи.

Роль задатків у формуванні здібностей ще цілком не з'ясована. Проте вже сучасний рівень знань про будову і функції мозку дав змогу відкинути деякі необґрунтовані припущення. Зокрема, не підтвердилася гіпотеза Ф. Галля про чітку локалізацію здібностей у різних ділянках мозку. Не витримали перевірок практикою і припущення про залежність задатків від розмірів мозку, його маси чи кількості звивин у ньому. До прикладу, за середньої маси мозку дорослої людини 1 400 грамів, мозок російського письменника Івана Тургенєва мав масу 2012, англійського поета Джорджа-Гордона Байрона – 1 800, французького письменника Анатолія Франса – 1017 грамів. А найважчий мозок виявили в однієї розумово відсталої людини.

Найпродуктивнішими сьогодні є гіпотези, які пов'язують задатки з диференціальними особливостями нервових процесів (силою, врівноваженістю, рухливістю) та з парціальними (частковими) особливостями нервової системи, тобто зі своєрідністю типологічних властивостей, які виявляються в *одних* індивідів у зоровій, *других* – у слуховій, *третьих* – у руховій сферах. Тому логічно припустити, що задатки як специфічні морфологічні та функціональні структури підпорядковані загальним біологічним законам і успадковуються. Однак це зовсім не означає, що успадковуються здібності.

Вперше поняття «здібності» увів в науку Платон. Він вважав, що людина народжується з уже готовими здібностями і в подальшому змінити їх не здатна. На думку Платона, одні народжуються зі здібностями до управління, а інші – зі

здібностями до ремісництва чи рільництва і можуть працювати лише за відповідною професією. Проте у подальшому Платон змінив свої погляди і стверджував, що людей залежно від їх здібностей треба розподілити за трьома основними розрядами. Якщо в душі новонародженого знайдена «мідь» чи «залізо», то в якому б розряді він не народився, його потрібно без будь-якого жалю віддати до хліборобів і ремісників, бо він уже ніколи не зможе піднятися до вищого рівня.

Якщо ж у сім'ї ремісників чи хліборобів народиться дитина з домішками в душі «золота» чи «срібла», то новонародженого слід зарахувати до вищих класів. Його здібності мають реалізуватися на благо всієї держави.

Проблему здібностей досліджував іспанський лікар Хуан Дуарте. Його концепцію можна описати так: *обдарованість є вродженим явищем*. На думку Дуарте, людина здатна оволодіти лише одним видом діяльності, її здібності обмежені.

А. Я. Коменський у своїй знаменитій «Дидактиці» відстоював принципову можливість розвитку здібностей у кожної дитини. К. Гельвецій у праці «Про людину, її розумові здібності і виховання» яскраво і послідовно виклав ідею про розумову рівність людей й абсолютну можливість виховання. Д. Дідро, заперечуючи цю думку, акцентував увагу на тому, що виховання не є всесильним, а люди народжуються з різними задатками. Тому не так велику роль відіграють задатки, як особисте прагнення людей до самовдосконалення.

Французький психолог А. Біне вважав наявність і ступінь розвитку здібностей основою виховання та навчання і запропонував увести систему тестових випробувань дітей у широку педагогічну практику.

Значний внесок у вивчення проблеми здібностей зробив В. Белінський, який хворобливо ставився до її розв'язування. Напевно, тут значну роль відіграло те, що його у 1828 року відраховано з університету з таким формулюванням: «Через слабе здоров'я і через відсутність здібностей до навчання». В. Белінський вважав, що визначальну роль відіграє середовище.

Впливає на цей процес і виховання, але кардинально змінити людину воно не здатне.

Сучасні вчені вважають, що здібності – це своєрідні властивості людини, її інтелекту, що виявляються в навчальній, трудовій, особливо науковій та іншій діяльності і є важливою умовою її успіху.

Здібності людини ґрунтуються на наявних у неї знаннях, вміннях та навичках, на тій системі тимчасових нервових зв'язків, що формуються й розвиваються, коли людина набуває нові знання, уміння і навички.

Проте це не означає, що здібності людини – це лише її вміння, знання і навички. Якби це було так, то за відповіддю біля дошки або за вдало виконаною роботою ми б робили остаточний висновок про здібності людини. На жаль, і досі вчителі, викладачі часто-густо поділяють учнів, студентів на здібних і нездібних, називаючи здібних краще підготовлених, а також тих, хто швидше уловлює пояснення викладача – сангвініків і холериків. Особливо часто це відбувається у початковій школі. Забувають педагоги, що здібності – це не лише те, чим володіє молода людина в цей час, а й те, що свідчить про можливість набуття знань, умінь і навичок у подальшому. 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 і навіть досягати високого рівня майстерності.

Отже, здібності не тотожні знанням, вмінням та навичкам. *Здібності* – це такі психологічні особливості людини, від яких залежить опанування знань, умінь та навичок, але які, проте, не є знаннями, уміннями або навичками.

Вчені довели, що на формування здібностей впливають чотири чинники: *здатки, виховання, середовище і особисте прагнення до самоудосконалення*. До основних педагогічних здібностей М. І. Станкін відносить: *експресивні, дидактичні, науково-педагогічні, авторитарні, комунікативні, особистісні, організаційні, конструктивні, мажорні, гностичні, психомоторні і здібності до розподілу й концентрації уваги*.

Структура синтетичної сукупності психічних якостей, що постають як здібності, визначається конкретною діяльністю і є несхожою для різних видів діяльності. Стверджувати, що окрему якість можна розглядати як «еквівалент» здібностей, неправомірно.

Вивчаючи конкретно-психологічну характеристику різних здібностей, можна виокремити в них більш *загальні здібності* (здатність виконувати не лише певний вид діяльності, а й окремі її різновиди) та *спеціальні* (здатність виконувати конкретну, спеціальну діяльність); ці якості не слід протиставляти.

Загальними називаються здібності, які певною мірою виявляються в усіх різновидах діяльності тощо. Люди, що мають загальні здібності, легко переходять від одного різновиду діяльності до іншого, використовуючи наявні засоби для їх виконання. Класичним прикладом тут може бути Леонардо да Вінчі, який був не лише геніальним художником, скульптором, архітектором, а й інженером, конструктором, науковцем. У студентів загальні здібності виявляються в успішному опануванні різних навчальних дисциплін. До загальних властивостей особистості, які в умовах діяльності постають як здібності, належать індивідуально-психологічні якості, що характеризують приналежність (за І. П. Павловим) людини до одного з трьох типів: *«художнього»*, *«мисленнєвого»* та *«середнього»*. Ця класифікація ґрунтується на відносному переважанні функціонування першої або другої сигнальних систем. Відносне переважання першої сигнальної системи в психічній діяльності людини характеризує *«художній»* тип, другої – *«мисленнєвий»*. Рівновага обох систем дає *«середній»* тип.

Спеціальні здібності виявляються в спеціальних різновидах діяльності. Наявність деяких властивостей є підґрунтям спеціальних здібностей. Як зауважує В. В. Рибалка, опрацювання ідеальної моделі особистості конкретного профілю – складне завдання. Його вирішення вимагає вивчення відповідних наукових даних, виділення у спеціальній літературі професійно важливих для цього профілю або професії якостей, спеціальних здібностей тощо. Тому вчений дослідив не лише загальнопсихологічну структуру (матрицю) якостей, функцій, процесів особистості, але й на концептуальному рівні запропонував три ідеальні моделі особистості, які належать до природничо-наукового, гуманітарного та управлінського профілю. Вони включають до свого складу систематизовані переліки професійно важливих якостей, здібностей особистості вченого (145 якостей), гуманітарія (162 якості), менеджера (250 якостей).

Індивідуальні особливості в здібностях виявляються у тому, до чого особливо здібна людина і як реалізуються в неї здібності.

3. Обдарованість, талант, геніальність.

Сьогодні обдарованість тлумачать як складне і багатозначне поняття. Так, одні обдарованість розглядають як загальні здібності, що зумовлюють широкі можливості людини для різних видів діяльності, інші – сукупність задатків, що є своєрідними природними передумовами здібностей. Іноді цим терміном позначають індивідуальну характеристику пізнавальних можливостей і здібностей до учіння. Найчастіше цей термін використовують при характеристиці дітей.

Обдарованість – це високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей, що є передумовою творчих досягнень.

Існує кілька типів індивідуальної обдарованості: **раціонально-мислиннєвий** – необхідний ученим, політикам, економістам; **образно-художній** – дизайнерам, конструкторам, художникам, письменникам; **раціонально-образний** – історикам, філософам, учителям; **емоційно-почуттєвий** – режисерам, літераторам тощо.

Обдаровані діти – це діти, які рано виявляють здібності та у своєму розвитку, набагато випереджають своїх ровесників. Наприклад, композитор Микола Римський-Корсаков уже з дворічного віку добре грав на клавесині, а в чотири почав писати музику. Рано виявився малярський і поетичний хист у Т. Шевченка. Уже в ранньому віці обдарованим дітям властива підвищена пізнавальна активність, яка забезпечує мимовільне пізнання навколишнього світу. Вони є справжніми маленькими трудівниками, які одержують задоволення від праці. Проте ця категорія дітей неоднорідна. Серед них є малюки з прискореним розумовим розвитком, з ранньою розумовою спеціалізацією та з деякими ознаками непересічних здібностей.

Обдаровані діти з **прискореним розумовим розвитком (вундеркінди)** часто вже в два-три роки виявляють велику розумову активність. Вони рано навчаються читати і рахувати, ерудованіші за однолітків, у школі швидше засвоюють матеріал, а тому закінчують її раніше, ніж ровесники. Обдаровані діти з ранньою розумовою спеціалізацією мають підвищений інтерес до певної галузі знань. Здебільшого помітний він у підлітковому віці.

Обдаровані діти з *деякими ознаками непересічних здібностей* не виділяються серед ровесників високими успіхами у навчанні. Проте у них дуже добре розвинуті деякі пізнавальні процеси (пам'ять, уява, спостережливість), що є потенційними ознаками обдарованості і які згодом можуть розвинутися у спеціальні здібності.

Вивчення обдарованих дітей дало змогу встановити суттєві ознаки, які утворюють структуру розумової обдарованості.

До них належать:

- велика уважність і зібраність, постійна готовність до напруженої праці;
- переростання готовності до праці в нахил, любов до праці, потреби;
- швидкість розумових процесів, підвищення здатності до аналізу і узагальнення, висока продуктивність розумової праці.

Специфіка обдарованості кожної дитини полягає в спрямованості інтересів, потреб.

Подальший розвиток здібностей такої дитини відбувається в конкретній діяльності.

Талант. Індивідуальні здібності в одній або кількох галузях діяльності називають талантом, а таких людей – *талановитими*.

Жодна окремо взята здібність не може бути талантом, навіть якщо вона яскраво виражена і має високий рівень розвитку.

Як здібності, талант є лише можливістю для набуття високої майстерності і великих успіхів у творчості, а творчі досягнення залежать від суспільно-історичних умов життя людей. Щоб досягти високої майстерності треба багато працювати. Талант виявляється лише в наполегливій праці. Люди, які досягли високого рівня майстерності і всесвітнього визнання, були титанами праці. Так, англійський природодослідник Чарлз Дарвін понад 30 років збирав наукові матеріали для книги «Походження видів». Американський учений Томсон Едісон, працюючи над створенням електричної лампочки, провів 9 999 дослідів лише над обвугленням нитки розжарювання. Французький письменник Оноре де Бальзак по 12 і більше разів переписував свої твори. Систематично і напружено працювали Іван Франко, Іван Огієнко, Михайло Грушевський, Борис Грінченко, Максим Рильський та ін.

Саме в праці відбуваються процеси творчого *натхнення*. Талановитий художник Ілля Рєпін стверджував, що *натхнення* – це нагорода за каторжну працю. Композитор Петро Чайковський зазначив, що *натхнення* – це такий гість, який не любить відвідувати лінивих.

Пробудження таланту залежить не лише від наполегливої і систематичної праці індивіда.

Воно зумовлено потребами суспільства. Те, які саме здібності матимуть найсприятливіші умови для свого повноцінного розвитку, залежить і від потреб епох та особливостей конкретних завдань, які стоять перед спільнотою.

Геніальність – це найвищий ступінь розвитку здібностей, що виявляються у творчій діяльності, результати якої мають історичне значення.

Геніальні люди відрізняються від талановитих величчю і суспільною значущістю проблем, які вони розв'язують. *Геній* – це рідкісне явище. У сучасній літературі трапляються різні підходи щодо визначення не лише критеріїв геніїв, але й їх кількості у світі. Наприклад, У. Баурман у книзі «Дослідження генія» подає список геніїв усіх часів і народів, який становить 1 000 осіб. Інший дослідник феномену геніальності Дж. Айзенштадт обрав для вивчення 699 осіб. Своєю діяльністю геній сприяє прогресивному розвитку всього суспільства. Таку роль в історії вітчизняної й зарубіжної науки і культури відіграла діяльність І. Ньютона, М. Ломоносова, О. Пушкіна, Т. Шевченка, А. Ейнштейна, Д. Менделєєва, І. Павлова, Л. Українки, В. Вернадського та ін. Геніям властива надзвичайно творча активність, бережливе ставлення до культурних надбань минулого і водночас, рішуче подолання застарілих поглядів і традицій. Вони усвідомлюють швидше за інших людей найактуальніші проблеми свого часу і силою свого розуму знаходять нові шляхи їх розв'язання. Генії і є титанами праці. Т. Едісон стверджував, що *геній* – це один відсоток таланту і дев'яносто дев'ять відсотків праці. Подібну думку висловлювали Л. Толстой, В. Маяковський та ін. Зокрема Л. Толстой писав: «Примушуй постійно розум свій працювати з усією йому можливою силою».

Отже, *здібності* – це внутрішні умови розвитку людини, які формуються на основі задатків під впливом зовнішніх умов у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем. Як індивідуально-психологічні особливості вони не

можуть бути протиставлені іншим властивостям особистості – якостям розуму, особливостям пам'яті, емоційним властивостям тощо.

4. Психологія темпераменту та характеру.

Ще здавна дослідили, що поведінка людини багато в чому залежить не лише від зовнішніх чинників, а й внутрішніх, тобто від внутрішньої будови тіла.

Нервові процеси в людині, як дослідив І. П. Павлов, залежать від трьох основних типологічних ознак – *сили, зрівноваженості та рухливості нервових процесів*. На підставі уявлень про силу нервових процесів І. П. Павлов визначив три сильні та один слабкий *тип нервової системи*:

1-й тип – сильний, зрівноважений, рухливий;

2-й тип – сильний, неврівноважений;

3-й тип – сильний, зрівноважений, інтерентний;

4-й тип – слабкий.

Основним чотирьом типам нервової системи відповідають чотири типи темпераментів. Поняття «*темперамент*» віддзеркалює індивідуально-типологічну характеристику людини і вищих тварин, що виявляється у силі, напруженості, швидкості та зрівноваженості перебігу їхніх психічних процесів.

Першому сильному типові відповідає сангвінічний темперамент. *Сангвінік* – це цілеспрямована людина, яка характеризується самовладанням, постійним потягом до руху у майбутнє, не відкладає справи на потім, «поспішає жити» й завжди готова долати труднощі.

У своїй діяльності сангвінік здатний швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, не драматизує ситуацію; працює продуктивно, оптимістично.

Другому сильному типові відповідає холеричний темперамент. *Холерик* – це неврівноважена, нестримана людина; вона працює натхненно тоді, коли не має особливих перешкод.

Іноді навіть дрібниця може роздратувати її, вивести з зрівноваженого стану або «заклинити». Тому часто-густо у холериків поєднуються: недостатність самовладання і велика життєва енергія; запальність і нестача сил у розв'язанні тієї чи іншої проблеми.

Третьюму сильному типові відповідає флегматичний темперамент. **Флегматик** – це людина з сильною, але інертною нервовою системою, вона не поспішає жити, часу у неї достатньо та й живе більше минулим, аніж майбутнім. Характеризується повільними рухами, впертістю, слабкою чутливістю і емоційністю.

Четвертому (слабкому) типові відповідає меланхолічний темперамент. **Меланхолік** – людина з високою чутливістю, емоційною ранимістю, навіть сльозливістю, вона може підпорядковуватись чужій волі, оскільки невпевнена в собі. Тяжко переживає екстремальні ситуації, впадає в паніку і намагається ізолюватися від зовнішнього світу. Для меланхоліка сутнісним є не минулий або майбутній час, а лише реальний (теперішній) час, в якому він живе.

Досліджуючи проблему оптимізації умов діяльності (зокрема навчальної), В. А. Козаков дійшов висновку, згідно з яким бажано: 1. Перед **сангвініком** щоразу ставити нові і якщо є змога, цікаві завдання, які вимагали б від нього зосередженості і напруження; треба постійно залучати його до активної діяльності, систематично скеровувати його зусилля. 2. Контролювати діяльність **холерика** якомога частіше; з ним неприпустимо поводитися різко і нестримно, оскільки це може з його боку викликати негативну реакцію; водночас будь-який його негативний вчинок має бути вимогливо і справедливо засуджений; щодо холерика негативну оцінку слід застосовувати в дуже енергійній формі та настільки часто, наскільки це потрібно для поліпшення роботи й навчання. 3. **Флегматика** треба залучати до активної діяльності і зацікавити; він потребує систематичної уваги, його неприпустимо переключати з одного завдання на інше. 4. Щодо **меланхоліка** неприпустимі не лише різкість, грубість, а й підвищений тон, іронія; про його вчинок, провину краще поговорити наодинці; для меланхоліка вкрай необхідним є прояв особливої уваги, вчасне оцінювання успіхів, рішучість та воля; негативну оцінку слід використовувати з великим застереженням, пом'якшуючи її негативні дії.

Слід пам'ятати про те, що **в нормальних умовах темперамент** має прояв лише в особливостях індивідуального стилю і не визначає результативність діяльності. В **екстремальних ситуаціях** вплив темпераменту на ефективність діяльності суттєво підсилюється, оскільки попередньо засвоєні норми поведінки

стають неефективними і необхідні додаткова енергетична або динамічна мобілізація організму, щоб впоратися з несподіваними чи дуже сильними впливами – подразниками. Типовим прикладом екстремальної ситуації може бути необхідність відповідей, зокрема на екзаменах, співбесідах тощо.

За цих умов корисно враховувати таке: • зайва поспішність *сангвініка* або невиправдана поривчастість *холерика* можуть призводити до недостатньо обміркованих відповідей; • *флегматик* реагує на запитання загальмовано і може скластися враження, що він не знає відповіді; щоб не вивести його з рівноваги, треба мати терпіння; • *меланхолік* – найчутливіший і найвразливіший тип, з ним слід поводитися дуже м'яко і доброзичливо.

У практичній діяльності щодо носіїв різних типів темпераменту учені-психологи радять користуватися такими формулами: 1. **«Довіряй, але перевіряй»**, **тому що сангвінік має:** плюси – життєрадісність, захопленість, чуйність, товариськість; мінуси – схильність до зарозумілості, розпорошеність, легковажність, поверховість, надтовариськість, ненадійність; схильність до обіцянок, щоб не скривдити іншого, але не завжди виконує їх, що вимагає контролю. 2. **«Ні хвилини спокою»**, **тому що холерик має:** плюси – енергійність, захопленість, рухливість, цілеспрямованість; мінуси – запальність, агресивність, нестриманість, нетерплячість, конфліктність. 3. **«Не підганяй»**, **тому що для флегматика характерні:** плюси – стійкість, постійність, активність, терплячість, самовладдя, надійність; мінуси – загальмованість, байдужість, «товстошкірність», сухість, неможливість працювати в режимі дефіциту часу, в індивідуальному темпі є свідченням того, що його не треба підганяти, він сам розраховує свій час і виконує роботу. 4. **«Не нашкодь»**, **тому що у меланхоліка:** плюси – висока чутливість, м'якість, людяність, доброзичливість, здатність до співчуття; мінуси – низька працездатність, підозрлість, вразливість, замкненість, сором'язливість; на нього не можна кричати, надто тиснути, давати різкі та суворі вказівки, оскільки він надто чутливий до інтонації і дуже вразливий.

За цими формулами, формально, без врахувань специфіки кожної індивідуальності при організації робочих пар можна виходити з того, що

ефективніша робота в парах: холерик – сангвінік; сангвінік – меланхолік; меланхолік – флегматик.

Психологія характеру. З'ясування психологічної сутності характеру є важливим з огляду на прагнення, вибір людини. Реалізуючи свої задатки, здібності, особистість діє з конкретною метою, робить певні вчинки, які залежать не так від темпераменту, як від свого характеру.

Характер – це ступінь постійних індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, ставленні до колективу, інших людей, праці, навколишньої діяльності та до самої себе. У ньому виявляється все те, що є найважливішим в людині. Наслідки його впливу значно перевищують вплив особливостей темпераменту й навіть інтелектуальні здібності особи. Адже часто-густо, як зазначав Г. Ващенко, є люди, які щедро наділені талантом, інтелектом, схильні до сприймання нових ідей, проте нерішучі в своїх прагненнях та ідеях, непослідовні в ухваленні рішень, отже, без належної сили волі.

Слово **характер** грецького походження, дослівно перекладається як риса, ознака, відбиток. Етимологічно походить від дієслова *charassien* – різьбити, мітити, через іменникову форму *charaks* (різець, різьблення, риси обличчя). Учень Арістотеля Теофраст запровадив термін **характер** для визначення властивостей людини. У «Характеристиках» він описав з погляду мораліста 31 тип людських характерів – людей хвалькуватих, балакучих, нещирих, нудних, улесливих тощо.

Структура характеру. Характер людини виявляється у відносинах з іншими людьми, діяльності, вчинках, поведінці. **Характер** – це цілісне утворення особистості. Водночас І. П. Павлов обстоював виокремлення його структурних компонентів. Цієї думки дотримувався й Б. Теплов, який запропонував виділяти в структурі характеру чотири симптомо-комплекси, які виражають ставлення особистості: • **до суспільства, колективу, окремих людей:** товариські, колективізм, ввічливість, чуйність, грубість, жорстокість, брехливість і т. ін.; • **до себе:** самокритичність, самоповага, вимогливість, суворість, зарозумілість та ін.; • **до праці:** працездатність, працьовитість, старанність, сумлінність, упертість, лінощі, безвідповідальність і т. ін.; • **до речей:** акуратність, бережливість, неохайність, недбайливість та ін.

Структура характеру визначається не лише взаємозв'язком окремих властивостей, а й властивостями характеру загалом. Таких структурних властивостей характеру виділяють чотири: 1) *ступінь їх глибини*. Глибинними є ті властивості, які зумовлюються найважливішими, головними ставленнями і тому пов'язані з широкою системою інших властивостей; 2) *активність*. Визначається ступенем протидії зовнішнім обставинам. Одні люди при зустрічі з несприятливими обставинами посилюють свою активність, долають труднощі і досягають мети, інші – пасивні. Тому розрізняють людей із сильним і слабким характерами; 3) *рівень стійкості* (мінливість). 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 дії. Усі властивості є необхідною умовою навчання і виховання.

Психологічні типи акцентованих характерів.

Характерологічні риси людини здатні змінюватися не лише якісно, а й кількісно. Та чи інша риса у різних людей розвинута неоднаково. Коли кількісний вимір риси характеру наближається до граничних величин і досягає межі норми, виникає акцентуація характеру.

Отже, *акцентуація характеру* – це граничний варіант норми, наслідок посилення окремих його рис.

Єдиної класифікації типів акцентуацій досі не існує. Іноді за різною термінологією виявляються однакові описи акцентуованих рис, що дає змогу виокремити найважливіші типи акцентуацій.

Екстравертний тип. Йому властиві постійна спрямованість (відкритість) на діяльність і спілкування, підвищена балакучість, хвалькуватість, непостійність у захопленнях та інтересах, висока емоційна збудливість, яка виникає внаслідок зовнішніх впливів, конформність у поведінці.

Інтравертний тип зосереджений на своєму внутрішньому світі. Зовнішній світ для його представників має другорядне значення. Вони замкнуті, повільно і важко адаптуються до нових обставин, дуже стривожені, невпевнені в собі, малокомунікабельні.

Некерованийий тип. Представники цього типу надто імпульсивні в діях і вчинках. У спілкуванні категоричні, домагаються, щоб за ними було останнє слово, тому часто провокують конфліктні ситуації.

Неврасенічний тип. Найчастіше трапляється серед дітей підліткового віку. Їм властива підвищена дратівливість і легка втомлюваність, висока недовірливість і погане самопочуття. Вони емоційно нестійкі, схильні до ефективних реакцій.

Сенситивний тип. Також здебільшого спостерігається серед підлітків. Таким дітям властиві підвищена сором'язливість, лякliwość, емоційна нестійкість, невпевненість, висока самокритичність.

Демонстративний тип. Індивідам цього типу властиве прагнення будь-що виділитися серед інших, викликати захоплення чи співчуття, бути в центрі уваги.

Нестійкий тип. Представникам цього типу характерні слабо розвинуті вольові якості, а тому вони часто потрапляють під вплив інших.

Останнім часом набуває дедалі більшої популярності типологія, яку запропонував швейцарський психолог К.-Г. Юнг у праці «Психологічні типи». Її основи заклали ще А. Біне, В. Джеймс і австрійський юрист Ганс Гросс. Юнг виокремив два основних психологічні типи. **Перший, екстравертний тип,** характеризується своєю спрямованістю на об'єкт, а **другий, інтровертний,** – на суб'єкт, на внутрішній світ. Кожен із них, залежно від домінування певної пізнавальної функції, поділяють на мисленнєвий, емоційний, сенсорний та інтуїтивний.

В **екстравертів мисленнєвого типу** сукупність життєвих проявів залежить від їх інтелектуальних висновків, але будь-яке судження вони організують за зовнішніми критеріями (освіта, традиції). Мислителі-екстраверти часто стають державними діячами, адвокатами, вченими тощо.

В **екстравертів емоційного типу** почуття узгоджуються із загальноприйнятими критеріями, переживаннями під впливом традиційних цінностей. Людина такого типу завжди оцінюватиме щось не за власними критеріями, а тому «так, як вважають інші».

Екстравертів сенсорного типу завжди приваблюють об'єкти, які викликають сильні відчуття. Вони спрямовані на конкретне насолодження реальним життям. Серед них можна зустріти бізнесменів, атлетів.

Екстравертам інтуїтивного типу властиво сприймати в зовнішньому світі те, що відбувається «за кулісами подій». У них недостатньо здібностей для міркування, і вони рідко самі доводять справу до кінця.

Інтровертний мисленнєвий тип схильний до теоретизування. Однак його розумова діяльність мало залежить від загальноприйнятих ідей і традицій, вона має власні критерії. Впертий, неподатливий до зовнішніх впливів, але дуже довірливий і часто безпорадний в особистих проблемах.

Інтровертний емоційний тип керується всюди своїми переживаннями, не враховуючи наявних фактів. За будь-яких умов намагається бути малопомітним. Люди такого типу ухиляються від різних розваг, шумних компаній, вечірок, зборів, завжди мовчазні і малодоступні.

Інтровертний сенсорний тип свої дії та вчинки вибудовує залежно від того, що бачить і чує, а не від логічних міркувань. У людей такого типу виникають глибокі внутрішні враження, але зовнішня реакція на них є запізнілою.

Інтровертний інтуїтивний тип має інтуїтивну здатність проникати у майбутнє, але його інтуїція звернена на суб'єктивний психічний світ. Часто перебуває у сфері безплідних фантазій.

Отже, на відміну від вродженого темпераменту, характер є життєвим утвердженням, результатом виховання й самовиховання.

Останнім часом набуває популярності класифікація характеру, яку запропонував психолог В. Жикаринцев. Учений розрізняє такі типи характеру: **шизоїдний; оральний; мазохістський; психопатичний; твердий; фалічний; істеричний**. Ці назви характеру аналізуються залежно від періоду їх формування. Тому важливі характеристики тут набувають будова тіла, енергія, вище «Я» та ін.

Студент має змогу є можливість самостійно здійснити порівняльний аналіз класичного й новітнього підходів щодо класифікації типів характеру. Це уможлиблює визначення основних параметрів характеру, зокрема: його сили,

оригінальності, цілісності, твердості та окреслити основні шляхи, форми і методи його виховання.

На основі викладеного можна зробити висновок про те, що пізнання психічних індивідуальних особливостей особистості має важливе значення для її виховання. Передусім воно розкриває природу індивідуальних відмінностей між людьми (задатки, здібності, обдарованість, талант, геніальність), дає змогу знайти ефективні способи розвитку здібностей та обдарувань особистості. Це дозволяє не лише виявити спрямованість особистості до окремого виду діяльності, а й визначити найважливіші чинники, що впливають на рівень реалізації основних компонентів ядра обдарованості, сформуванати шкалу гуманістичних цінностей індивіда. Важливим є і те, що у процесі пізнання психічних індивідуальних особливостей особистості можна виробити стратегію навчання обдарованих дітей. До того ж, навчання і виховання обдарованих дітей за спеціальними програмами дає змогу послідовно враховувати тип їхнього адаптування у соціальному просторі.

Лекція №4. Вчинкова активність особистості та її види

План:

- 1. Вчинок як осередок психічного.**
- 2. Вчинковий смисл психічних феноменів.**
- 3 Вчинок як рушійна сила розвитку психічних процесів, станів та властивостей особистості.**

1. Вчинок як осередок психічного

Життєдіяльність сучасної людини вимагає від неї вчинків, які б стверджували ідею добра, справедливості, гуманності, любові. Вчинок є тим первинним елементом, із якого вибудовується вся реальна моральність особистості. З морально-психологічного боку вчинок є повноцінним як результат глибинного особистісного, внутрішньо-продуктивного імперативу, оскільки віддзеркалює вільний вияв волі особистості.

Філософське осмислення вчинку знаходимо у працях Платона, Арістотеля, А. Блаженного, Т. Аквінського, Г. Лейбніца, Д. Дідро, І. Канта, Г. Гегеля, К. Маркса, М. Бахтіна та ін. Т. Гоббс і Г. Лейбніц вважали, що вчинки є виявом звички.

І. Кант обґрунтував суб'єктивний, а Г. Гегель – об'єктивний характер вчинку. Д. Дідро і К. Маркс проблему вчинку розглядали з матеріалістичних позицій. Вони доводили, що на вияв вчинку впливають не так фізіологічні, як морально-психологічні, соціальні процеси.

Сучасна психологія визначає вчинок як основну одиницю соціальної поведінки, як свідому дію, що оцінюється як акт морального самовизначення людини, в якому вона стверджує себе як особистість стосовно ставлення до іншої людини, до себе, групи, суспільства, до природи загалом.

В історії етичної і психологічної думки проблема вчинку розглядалася, як правило, у напрямі співвідношення *мотиву і вчинку*. Оскільки вчинок становить собою поєднання різноманітних об'єктивних і суб'єктивних аспектів (дій, засобів, умов і думок, намірів, почуттів, волі, результатів і т. ін.), то з'явилась можливість існування різноманітних концептуальних тлумачень вчинку. В одному випадку акцент робили на *дії*, в іншому – на *мотивах*. В одному випадку мотиви виступали, як елемент вчинку, в іншому – сам вчинок розглядався як доповнення мотиву. Проте доцільніше не протиставляти цінність мотиву і результату дії вчинку, а вбачати характер їх діалектичної взаємодії, єдності. Саме в гармонії морально-піднесеного мотиву і позитивного результату полягає висока цінність вчинку.

З погляду науки психології вчинок слід розглядати як *процес*. У цьому аспекті вчинок – це «*буття-подія*», що скеровується і переживається суб'єктом, як автором її і практиком, який несе відповідальність за її наслідки. *Вчинок* – це завжди спочатку вчинок думкою.

У цьому сенсі Д. Дідро зазначав, що навіть дикій людині вже було відоме поняття вчинку, яке відображало справедливість і несправедливість.

Так, Г. С. Сковорода стверджує: сутністю і змістом духовного буття людини є моральний вчинок. Американський вчений-психолог Е. Фромм стверджує, що вчинки людини визначають сенс її буття, самореалізації. Вчинок виражає *позицію* людини, її *спрямованість, намір*.

Намір творити добро робить людину щасливою і піднесеною. І навпаки, будь-який аморальний вчинок приносить їй нещастя, пропорційне її лихому наміру. Лихій людині ні в реальності, ні в уяві є недоступним щастя бути людиною, яку

люблять інші і розділяють її задоволення; це означає, що найкраще джерело наших радощів для неї є закритим.

Отже, вчинок є внутрішнім явищем, наміром і **моральною потребою** чинити так, а не інакше. Сократ виголошує: моя смерть скаже про мене більше, ніж моє життя. Дж. Бруно непримиренно заявляє суддям: «Ви з більшим острахом підписуєте мені вирок, ніж я його сприймаю». У цьому контексті яскраво виявляється **ставлення** особистості до чогось (когось) – у вигляді жестів, поглядів, тону мови, смислового підтексту. Це ставлення завжди супроводжується симпатією або антипатією, прихильністю або неприхильністю. Симпатія-антипатія – це переживання задоволення та незадоволення від контактів з іншими людьми.

Симпатія характеризує стійке позитивне емоційне ставлення людини до інших людей і виявляється в доброзичливості, прихильності, увазі, допомозі й т. ін. Вона стимулює вияв морального вчинку особистості. Симпатія здатна перерости в атракцію. **Атракція** – це і процес формування привабливості якоїсь людини до іншої, і продукт цього процесу, тобто якість стосунків індивідів. Атракцію можна розглядати як особливий вид соціальної установки на іншу людину, у якій переважає емоційний компонент, коли цей «інший» оцінюється переважно в категоріях, властивих афективним оцінкам.

Антипатія виявляє негативне ставлення одного суб'єкта взаємодії до іншого. Тут можуть відігравати негативну роль як біологічні (неприємний вираз обличчя, риси характеру), так і соціальні чинники (інтереси, ідентифікація тощо).

Важливим елементом вчинку є результат. Результат вчинку означає, що відбулася певна дія, яка спрямовувалася на досягнення мети. Результат є функцією умов процесу або функція самої діяльності і застосованих в ній засобів реалізації мети.

Аналізуючи варіанти вияву вчинку, В. А. Козаков доводить, що лише перший стан-позиція пов'язаний зі свідомістю. Намір і ставлення – це вже функція підсвідомого, оскільки здебільшого вони пов'язані із моделлю світу особистості – «Я-образ» та «Я-концепція». А дії-бездії можуть бути результатом рішення як свідомих, так і підсвідомих елементів структури особистості.

Ще більше, зазначає вчений, підсилює сумнів щодо «свідомості» вчинку аналіз функціональних етапів його перебігу: - попереднє усвідомлення мети; - боротьба мотивів; - вибір засобів досягнення мети; - прийняття рішення щодо засобів; - виконання рішення; - оцінювання якості виконання дій; - фіксація в індивідуальному досвіді результату і способів здійснення вчинку.

Зазначимо, що: для того, щоб вчинок відбувся, мають взаємодіяти: *внутрішнє і зовнішнє; тілесне і духовне; біологічне і соціальне; свідоме, підсвідоме, несвідоме; творення і репродуктивність; свобода і необхідність*.

Отже, *вчинок* – це свідома, підсвідома і несвідома дія, акт морально-психологічного визначення людини, в якому вона стверджується як особистість у своєму ставленні до іншої людини, самої себе, групи, колективу, суспільства і природи загалом.

2. Вчинковий смисл психічних феноменів

Деякі вчені поняття вчинку визначають через явище ситуації. *Ситуація* – (франц. Situation – положення, обстановка) – це система зовнішніх стосовно суб'єкта умов, які спонукають і опосередковують його активність. До елементів ситуації може належати і стан самого суб'єкта в попередній момент часу, якщо він зумовлює його подальшу поведінку.

Часто люди спекулюють на ситуації, особливо тоді, коли намагаються уникнути морального вчинку і чинять аморально. Виправданням для них є сентенції типу: «тоді був такий час і я змушений був діяти саме так», «я нічого іншого не міг вдіяти в тій ситуації» тощо. Отже, впроваджуючи свої дії чи бездії, тим самим людина засвідчує, що вона нездатна вийти за межі ситуації, практично вона є її рабом, що негідне людської сутності, людського призначення. Адже існує не лише людина в часі, а й час в людині. І лише та людина здатна піднятися до вершин людської гідності, яка долає ситуативні перешкоди і у найскладніших умовах, іноді ціною життя, зберігає пряmostояння, свободу Духа. Як справедливо зазначав Ф. Шеллінг, вчинки людини залежать від її внутрішньої свободи.

Водночас зауважимо, що вчинки, які роблять людину аморальною, картають її душу. Будь-який аморальний вчинок докоряє сумління, совість і рано чи пізно людина таки усвідомлює свою недосконалість.

Вчені-психологи виокремлюють такі *форми вияву вчинків*: 1. Подолання залежності від ситуації. 2. Псевдовчинки: а) за наслідуванням, зокрема з метою отримання таких же оцінок, яких заслуговує зразок; б) вчинки-демонстрації своїх переваг над іншими або вчинки протистояння масі, юрбі (підлітки, кар'єристи); в) альтруїстичні вчинки (тільки для інших); г) егоцентричні вчинки (тільки для себе). 3. Мотиваційні вчинки. Вони дають змогу суб'єкту визначитися, як використати свободу, відвойовану в ситуації. 4. Вчинок, що уможливорює перехід від наміру до дії. (У цьому руслі поет Р. Рождественський у поемі «Гагарін» писав: ...Сподобалось, як він сказав: Рушаймо!). 5. Очікування вчинку, який будується за принципом зворотного зв'язку. Критерієм оцінки є задоволення чи незадоволення вчинком. 6. Вчинок як елемент безперервного процесу самозбагачення людини створює якісно нову життєву ситуацію людини, сприяє саморозвитку психіки особистості.

Важливо підкреслити, що вчинок взаємопов'язаний із свободою вибору. Для того, щоб відбулася свобода вибору і здійснення вчинку слід: 1. Усвідомити, що є добре, прекрасне, а що – погане. 2. Який спосіб дії підходить для досягнення мети згідно із конкретною ситуацією. 3. Усвідомити власні індивідуальні бажання. 4. Усвідомити реальні можливості, між якими є вибір. 5. Які наслідки матиме рішення у тому чи іншому випадку. 6. Усвідомлення дій, навіть незважаючи на втрати.

Отже, *до ситуативних психологічних феноменів вчинку належать*: 1. Відчуття, як сприйняття окремої властивості предмета або недиференційоване і не предметне враження від навколишнього середовища. 2. Потяг, як спонукальна сила дії, вчинку. 3. Активація, яка відображає загальний стан психічної «мобілізації» або готовності організму до дії. 4. Емоції, що виражають реакції індивіда на ті ситуації, до яких індивід не може адаптуватися, і її значення переважно функціональне. (Емоції здатні як організувати, так і дезорганізувати). 5. Переживання, через які людина виявляє своє ставлення до того, що її оточує, що вона робить і відкриває. Зміст переживань і ступінь їх усвідомленості можуть бути різними. Слід зважити і на те, що у переживаннях можуть поєднуватися реальне й ідеальне. 6. Рухи, які не є суто фізичним «утворенням», є не просто моторною функцією організму. Рух виконує не орган сам по собі, а людина і результатом його

є не лише функціональні зміни стану органу, а зміна життєвої ситуації, предметний результат, зміна в психіці, яка своєю чергою впливає на характер духу, його швидкість, силу, темп, ритм, скоординованість, точність, пластичність і спритність.

7. Увага, яка свідчить про зміну будови психічного процесу, перехід від бачення до вглядування, від сприймання до спостереження. Під час уваги збільшується виразність, рельєфність, видимість предметів. Фізіологічним механізмом, що забезпечує таку виразність, виступає принцип домінанти.

3. Вчинок як рушійна сила розвитку психічних процесів, станів, властивостей особистості

Вчинок залежить від мотиваційних складових. У цьому контексті одним із перших його елементів виступає воля.

Як вольову дію вчинок завжди пов'язують з *боротьбою мотивів*. Прийняття рішення є завершенням цієї боротьби. В рішенні міститься переконання, що з-поміж різних можливостей, якими спонукатиметься наша дія, воно вибере той, а не інший шлях. Душевний стан перед ухваленням рішення навпаки має характер невпевненості і сумніву.

З поняттям «мотиву» взаємопов'язане питання так званої «свобідної волі». Постає запитання: у якому напрямі буде прийняте рішення, якщо нашу волю мотиви тягнуть у різний бік? Воля піде у бік найсильнішого мотиву. У чому виявляється сила мотиву? Сила визначається інтенсивністю задоволення, яке взаємопов'язане з його появою у свідомості. Мотив є сильнішим, коли більше задоволення він викликає. Водночас свідомість підказує, що наша воля є свобідною і що вона може бути спрямованою на те або інше, навіть супроти найсильніших мотивів. Мотиви мають можливість схилити нашу волю в той чи інший бік, але не завжди мають силу примусити до прийняття якогось рішення.

Викладене свідчить про два різні погляди щодо впливу мотивів на волю. Перший доводить, що при наявності мотивів наша воля приречена йти в напрямі, зумовленим співвідношенням їх сили. Цей погляд прийнято називати *детермінізмом*. Другий погляд стверджує, що коли є мотиви, рішення нашої волі буде таким або іншим, а це означає, що наша воля не пов'язана цілком з мотивами. Цей погляд називають *індетермінізмом*.

Збудниками вчинку є *потреби*. Вони характеризуються здатністю відтворення й циклічністю. Кожна задоволена потреба спонукає до її відтворення. Так, духовна потреба, яка стала причиною високоморального вчинку, неодмінно вимагає свого репродукування. І навпаки, потреба, яка спричиняє вияв аморального, нищого вчинку, відповідно репродукує себе у майбутньому. Причому таке відтворення зазвичай набуває циклічного характеру.

На зміст і діяння вчинку сутнісно впливає на сформованість *характеру* людини. Можна сказати, що вчинки індивіда є результатом вияву його характеру. Одна із найважливіших рис характеру – його цілісність. Саме цілісна натура здатна до вчинкової діяльності. Людина, що не виховала в собі цілісного характеру, зазвичай не здатна на високоморальний вчинок. Хоча така людина може бути доброю, лагідною, ввічливою і доброзичливою. Безхарактерна людина в одній ситуації може виявити чесність і принциповість, а в іншій – засвідчити нечесність, піддавшись впливу інших людей або власному тимчасовому настрою. Безхарактерній людині властива нестійкість, що виявляється у слабкостях волі. Проте не слід забувати, що людина із сильним, цілісним характером також здатна до скоєння аморальних вчинків. Спонукальною силою вчинку є також *моральна творчість особистості*. Вона ініціює створення моральних ситуацій, визначення і унормування духовних цінностей.

Одна з перших спроб розкрити структуру творчого процесу належить російському інженерові П. К. Енгельмейєру, який у своїх пошуках зближує психологічну структуру творчості технічної, наукової та художньої. Він запропонував такі *ознаки людської творчості*: 1) *штучність* – тобто створення культури; 2) *доцільність*, яка полягає у бажанні досягти конкретної мети, розв'язанні якогось завдання (користь, краса, істина та ін.); 3) *раптовість*, оскільки творчість відрізняється від методичного мислення, вона інтуїтивна за своєю природою; 4) *цілісність* – творчий продукт має ідею, а всі частини твору об'єднуються в повну цілісність.

Сьогодні є *популярною чотиристадійна теорія* Г. Уоллеса. Він розмежував такі стадії творчого мислення: *підготовка, визрівання, натхнення (осяяння) і перевірка істинності*.

Досліджуючи життєдіяльність 250 знаменитих мислителів Англії та Америки, Е. Д. Гетчинсон виокремив дві основні форми розгортання творчого процесу: *систематичне мислення* та *«творчий інсайт»*. Інсайт і систематичне мислення є крайніми полюсами шкали факторів, що виражають ступінь психічної фрустрації. Важливо звернути увагу, що *інсайт* (англ. insight – осяяння, схоплення) – це завжди прорив свідомості до нових можливостей, зміна напрямку волі. Щось змінюється всередині і навколо нас. Чіткість усвідомлення сама по собі володіє живодайною силою, «усвідомлення є *центральним феноменом психічного життя*, якщо воно є не автоматичним, а дійсно є таким.

Інсайт викликає внутрішні моральні зміни людини. Вона починає мислити іншими, ніж до цього, моральними, естетичними категоріями. Усвідомлює, наприклад, що не все купляється і продається, що прагматизм і егоїзм не є сенсом життя. Так і влада грошей не є всемогутньою і не завжди приносить щастя. З усвідомлення подолання цих примар людське життя набуває зовсім іншого сенсу, особистість тоді здатна на вчинок як стосовно самої себе, так і інших.

Вчинок потребує застосування *морально значущих засобів*. Тому навіть, якщо люди обирають справді високу і благородну мету, але засоби її досягнення перебувають у розбіжності з цими її позитивними якостями – завжди існує ризик викривлення, деформація цієї мети і підміни її чимось принципово іншим: у такому випадку з'являється привід говорити про те, що хтось зрадив свою мету, занепасти своє покликання тощо. Часто людина здійснює той чи інший вчинок, застосовуючи такі засоби, як підступність, лицемірство, заздрість. Ці засоби самі по собі є аморальними, отже, і вчинок набуває аморального змісту. Заздрість, як психічна властивість людини, висвітлює її егоїстичний стан невдоволення, невизнання її переваг перед іншими щодо набуття певних благ. Психологічною основою заздрості є несформованість у людині морального почуття гуманності (ставлення до людини, як до самої себе) і відсутність радощів успіхам іншого. Крайньою формою вияву заздрості є *«чорна заздрість»* – негативна емоція, яка спонукає суб'єкта здійснювати ганебні вчинки щодо ліквідації чужого успіху, радості, щастя. Заздрість («синдром Сальєрі») здійснює деструктивний вплив на саму особистість, яка заздрить, призводить до розвитку у неї невротичної симптоматики.

Український психолог І. П. Маноха зазначає, що вчинкова дія і вчинок загалом синтезують у собі змістовні та процесуальні ознаки діяння особистості у світі. Ці ознаки мають характер пізнавальних та перетворювальних впливів. Особистість спрямовує їх на явища зовнішнього світу або до сутності власного «Я». Саме тому результат окремого вчинку поряд із безпосереднім значенням «зараз завершеної дії» має конкретні наслідки. Вони екстраполюються в інші сфери існування особистості (просторовий аспект), на явища минулого у житті особистості (часовий аспект), на масштаб життя особистості, що визначається змістовим і ціннісним рівнем здійснення нею творчих аспектів життєдіяльності (динамічний аспект) тощо. Отже, явище, що має багатомірну і багатозмістову природу, здатне породжувати наслідки відповідного характеру. Кожний здійснений вчинок для особистості – акт ствердження власного «Я», акт набування нових особистісних якостей, нового досвіду.

Післядійовий ефект здійсненого вчинку, на думку вчених, актуалізується особистістю через усвідомлення нею наслідків **вчинкового діяння**, а також через узагальнення свідчень, відгуків, оцінок вчинку з боку інших людей, що також були учасниками цієї вчинкової дії або могли безпосередньо чи опосередковано споглядати її. Як і структура вчинку загалом, післядійовий ефект має розглядатися з позицій його феноменологічного та реально-практичного змісту. Отже, особистість має володіти здатністю в процесі усвідомлення наслідків власного вчинкового діяння актуалізувати (сама або з допомогою інших) не лише реально-практичний, виявлений у дійсності результат вчинкової активності, а й відтворювати «прихований», феноменологічний результат свого вчинку. В реальності індивідуального життя ці змістові компоненти продукту вчинкового діяння особистості не відокремлені один від одного – вони існують і виявляються лише в сукупності своїх ознак. Тому особистість має володіти досвідом диференціації та інтеграції суб'єктивного та об'єктивного змісту, продукту, результату, наслідку власного вчинкового діяння. Варто мати на увазі, що вчинкова діяльність особистості часто пов'язана з ризиком.

Ризик розуміється як ситуативна характеристика діяльності, сутність якої полягає у невизначеності її результату і можливих негативних наслідків у випадку

недосягнення успіху. У психології *поняттю «ризик» відповідають три головні взаємопов'язані значення*: 1) ризик як міра очікування негативу за умов безуспішної діяльності; 2) ризик як дія, що загрожує суб'єкту певними втратами; 3) ризик як ситуація вибору між двома можливими варіантами дії: менш привабливим, проте більш надійним, і більш привабливим, але менш надійним.

Ризикованість характеризується тим, що з віком готовність до ризику зменшується, людина стає більш виваженою, обережнішою і тим самим обмежує власне «Я» у виборі вчинку; у досвідченіших суб'єктів готовність до ризику нижча, ніж у недосвідчених, відповідно міра ощадливості дій є різною; з наближенням ситуації внутрішнього конфлікту готовність до ризику зростає, зникає сумнів, страх, натомість з'являється рішучість, безкомпромісність; в умовах групи готовність до ризику має більш сильний прояв, ніж при діях наодинці, і залежить від групових очікувань. За цих умов «втеча» від вчинку зазвичай унеможлиблюється.

Українські вчені-психологи, досліджуючи вчинок як духовну константу особистості, виокремлюють: вчинок буденності, вчинок екзистенції, вчинок самопізнання, вчинок повернення до буденності (Т. М. Титаренко); вчинок істини, вчинок краси, вчинок добра (Т. С. Кириленко).

Останнім часом плідно досліджує проблему вчинкової діяльності особистості академік І. Д. Бех. Вчений розробив не лише типологію вчинку, а й висвітлив його мотиваційно-цілісну детермінацію; окреслив вчинкову життєву сферу особистості; визначив місце і роль педагога у просторі вчинку.

Отже: 1) Вчинок – це процес, який залежить від ситуативних та мотиваційних перетворень, усвідомлення дії та післядії. 2) Психологічною основою вчинку є встановлення та розрив окремих зв'язків людини із середовищем. 3) Вчинок є зверненням дії всупереч реальному стану речей.

Виховний вплив на формування вчинку. Практично усі найвідоміші педагоги минулого і сучасного доводили необхідність формування розуміння сутності і змісту вчинку особистості – як учня, так і учителя. Особливої уваги цьому питанню надавав В. О. Сухомлинський. У своїх працях педагог-гуманіст доводив визначальну роль вчинку у життєдіяльності особистості. Він зазначав, що вчинок слід формувати з дитинства, оскільки маленькі діти ще не вміють розумом своїм

осягнути мотиви вчинків, моральний досвід співпереживання і співчуття в них ще обмежений. Тому тут потрібна допомога учителя, його мудра порада. «Бувають у дитинстві вчинки, про які потім усе життя людина згадує з болем і жалем, переживаючи докори сумління, – писав учений, – від мудрої влади педагога залежить, щоб ці докори сумління серце зберігало в недоторканості й чистоті. Щоб ці почуття входили в духовне життя колективу як моральне надбання особистості, колектив мусить бути дуже чутливим до них».

Учений і практик В. О. Сухомлинський застерігав як батьків, так і учителів, що до різних необачних вчинків дитини слід ставитися мудро і дуже обережно. «У дитини ніколи не буває злого умислу. Вона помиляється. І якщо ви допомогли їй правильно зрозуміти і пережити помилку, вона всім серцем осягне моральний смисл свого вчинку і намагатиметься уникати аналогічної помилки, хоча не завжди це їй вдаватиметься». Тому на осуд заслуговують не всі вчинки, а лише ті, в яких закладено насіння егоїзму, себелюбства, байдужого ставлення до духовного світу людини. Необачні, непродумані вчинки є протестом дитини проти грубощів, сваволі або помилок батьків чи вихователів.

В. О. Сухомлинський не заперечував колективного осуду вчинків учнів, але це могло відбуватися лише в окремих випадках, і такий осуд мав відповідати сутності вчинку. Він вважав недоречною таку форму впливу на виховання, як колективне висміювання. Цитата: «Дехто з педагогів вважає, що найефективніше впливає на осудливий вчинок колективне висміювання... Вдаватися до висміювання як до спеціального засобу впливу колективу на особистість необачно ще й тому, що кожен вчинок, яким би осудливим він не був, має свої глибинні причини і джерела, серед яких часто буває тяжка, далеко прихована від людей душевна травма. В таких випадках висміювання завдає нової травми».

Важливо, наголошував педагог, щоб у кожному покаранні, осуді учень вбачав своєрідне вправління в правильному вчинку. «Колективний осуд поганих вчинків можна створити тільки постійним вправлінням у хороших вчинках... Головна умова, яку ми ставили перед вправлінням, – робити хороший вчинок не для похвали, а для себе і своїх товаришів».

Він доводив, що у колективному вправленні в хороших вчинках велике значення має емоційне забарвлення вчинку, що полягає в подоланні перешкоди. Усунення такої перешкоди він розумів як підпорядкування власної волі учня – волі колективу.

Водночас, учитель повинен дуже обережно підходити до заохочення хороших вчинків. В учнів, на його думку, в жодному випадку не повинна складатися думка, що звичайні, правильні вчинки треба робити для похвали. У хорошому вчинку діти не повинні вбачати нічого надзвичайного. Виховний вплив на формування вчинку людини має бути послідовним, тактовним і безперервним.

Лекція №5. Предмет педагогіки. Її завдання та методи педагогічних досліджень

План

- 1. Предмет педагогіки та її основні категорії**
- 2. Завдання, методологія і методи педагогічних досліджень**
- 3. Структура педагогіки та її зв'язок з іншими науками**

1.Предмет педагогіки та її основні категорії *Кожне покоління людей вирішує 3 основних задачі:*

1. Освоїти досвід попереднього покоління;
2. Збагатити і примножити цей досвід;
3. Передати його наступному поколінню.

Педагогіка - наука, що вивчає закономірності передачі старшим поколінням і активного засвоєння молодшими поколіннями соціального досвіду, необхідного для їх життя і праці.

Згідно з даними історії в Древній Греції педагогом називався раб, приставлений до учня. Він водив його в школу, прислуговував йому на занятті і після них. Грецьке слово "ятбауоубі;" ("пестда" - дитина, "гогос" - вісті) можна перевести як "детоводитель", "детовожатий".

Основними категоріями педагогіки є: розвиток, виховання, освіта, навчання. **Розвиток людини** - це процес становлення його особи під впливом зовнішніх і внутрішніх керованих і некерованих, соціальних і природних чинників.

Виховання - в широкому сенсі є цілеспрямованим процесом формування інтелекту, фізичних і духовних сил особи, підготовки її до життя, до активної участі в трудовій діяльності. Виховання у вузькому сенсі – систематична і цілеспрямована дія вихователя на виховуваних з метою формування у них бажаного відношення до людей і явищ світу.

Освіта - процес і результат засвоєння певної системи знань і забезпечення на цій основі відповідного рівня розвитку особистості. Освіту здобувають в основному процесі навчання і виховання в учбових закладах під керівництвом педагогів. Проте, все зростаючу роль грає і самоосвіта, тобто придбання системи знань самостійне.

Навчання – цілеспрямований процес двосторонньої діяльності педагога і знань, що вчать по передачі і засвоєнню. Діяльності викладача при цьому називається викладанням, а діяльність учнів - вченням. Тому можна дати ще і таке визначення навчання - це викладання і вчення, узяті в єдності.

Таким чином, **педагогіка** – це наука, що вивчає закономірності виховання, освіти і навчання. Останнім часом педагогіка все частіше розглядається не лише як наука, але і як мистецтво. Річ у тому, що ще древні римляни вважали, що учитель не лише повинен володіти певною сумою знань і умінням їх передавати, але ще і акторськими здібностями, красномовством. Учитель повинен був супроводжувати виклад матеріалу жестами, мімікою, передавати свої емоційне підношення до матеріалу.

Предмет педагогіки – процес спрямованого розвитку і формування людської особистості в умовах її навчання, освіти і виховання. Виховання людини – особлива функція суспільства.

2.Завдання, методологія і методи педагогічних досліджень

Як і всяка наука, педагогіка має свою мету. Цілі виховання визначаються завжди ідейними і ціннісними установками, яке проголошує те або інше суспільство.

Мета педагогіки як науки – визначити умови, в яких найефективніше формуються якості особи, яких це суспільство визначає.

Так, наприклад, в нашій країні довгий час панувала установка на виховання

людини у дусі комуністичних ідеалів. І педагогіка визначала умови виховання людей, що відповідають "моральному обличчю будівельника комунізму". У епоху Середньовіччя ідеалом була богобоязлива людина, здатна пожертвувати усім заради любові до бога, тому питанням виховання займалася в основному церква. В період кріпацтва на території нашої країни утворення народу було зведене нанівець, а виховання замінювалося панічним страхом перед тілесними покараннями і навіть смертю. Таким чином, мета і завдання педагогіки схильні до змін і залежать від ідеології суспільства і соціально-економічних умов.

Сучасні умови нашого суспільства визначають наступні цілі і завдання перед педагогікою.

Мета – формування усебічно розвиненої особи, здатної жити в нових соціально-економічних умовах.

Завдання:

1. визначити знання, уміння, навички, якості особи, необхідні громадянинові сучасної України.

2. визначити умови(внутрішні і зовнішні), які сприяють формуванню такої особи.

Для виконання цих завдань потрібна методологія, тобто сума методів, за допомогою яких можна вирішити ці завдання.

До них відносяться методи:

1. Психолого-педагогічних спостережень:

Вимоги:

- Природність (об'єкт спостереження не повинен знати, що за ним спостерігають). Для цього спостереження бувають включені і не увімкнені, тривалі і короткочасні, спостереження з щоденником;

- Достовірність (фіксувати дані, проводити неодноразово);

- Спостерігач не має права втручатися в процес, який спостерігається (пасивний метод).

2. Педагогічний експеримент

Вимоги:

- Ділення об'єктів на 2 рівних групи: експериментальну (де вводиться нова ідея, методика) і контрольну (де все залишається без змін);
- Створення плану експерименту і систематичного обліку його наслідків в обох групах. Власне, присутність позитивних наслідків в експериментальній групі у відмінності від контрольної і є результат експерименту.

3. Метод перевірки нових ідей, пропозицій досліджень. У відмінності від спостереження (активний метод). Психолого-педагогічний тест (стандартизований, однаковий для усіх вимір рівня знань, умінь, інтелектуального розвитку).

Вимоги:

- Однаковий для усіх стимульний матеріал;
- Результат не повинен оголошуватися у присутності інших;
- Результат повинен аналізуватися в комплексі з іншими методами або при неодноразовому тестуванні.

4. Соціологічні і педагогічні анкети - допоміжний метод, оскільки допомагає доповнити і уточнити дані, які не можна з'ясувати за допомогою спостереження і тестування, - мотивація, оціночні судження, стосунки і так далі.

Вимоги:

- Коректність питань;
- Анонімність анкети;
- Репрезентативність вибірки.

5. Вивчення продукції учнів – зошитів, малюнків, творів і так далі. Сприяє виявленню спеціальних здібностей учнів.

Вимоги:

- Вивчення і аналіз шкільної документації.
- Вивчення і узагальнення-передового педагогічного досвіду.

3. Структура педагогіки та її зв'язок з іншими науками

В результаті розвитку науки, техніки і культури відбулася диференціація знань і спеціалізація наук. Педагогіка, яка зародилася в надрах філософії як її складник, нині має велике число відгалужень, галузей. Ці галузі визначаються особливостями об'єкту виховання - віком, професією, психофізіологічними даними.

Галузі:

1. Загальна педагогіка – вивчає і формує принципи, форми і методи навчання і виховання, що є загальними для усіх вікових груп і учбово-виховних установ. Ця галузь педагогічних знань досліджує функціональні закони навчання і виховання. Складовими частинами загальної педагогіки є: теорія виховання, теорія навчання (дидактика) та теорія організації і управління системою освіти.

2. Вікова.

- *Дошкільна педагогіка* - вивчає закономірності виховання дітей дошкільного віку.
- *Педагогіка загальноосвітньої школи* - досліджує зміст, форми і методи навчання і виховання школярів.

3. Спеціальна педагогіка (дефектологія) - наука про особливості розвитку і закономірності навчання і виховання аномальних дітей, що мають, психічні або фізичні недоліки.

Залежно від виду дефекту виділяють такі напрями:

- *Сурдопедагогіка* – вивчає закономірності навчання і виховання глухих;
- *Тифлопедагогіка* - сліпих і слабозрячих дітей;
- *Олігофренопедагогіка* - розумово відсталих дітей;
- *Логопедагогіка* - розробляє питання викривлення дефектів мови.

4. Педагогіка професійно-технічної і середньо-спеціальної освіти - вивчає і розробляє питання навчання і виховання дітей, що вчаться у ПТУ і середньо-спеціальних учбових закладах.

5. Виправно-трудова педагогіка - займається питаннями перевиховання правопорушників різного віку.

6. Військова педагогіка - вивчає питання виховання воїнів.

7. Педагогіка вищої школи - розробляє питання навчання і виховання студентів ВНЗ.

8. Історія педагогіки і зарубіжна педагогіка - цінні не лише тим, що розкривають закономірності розвитку педагогічної науки на різних етапах і в різних країнах, але і дозволяють використати передовий педагогічний досвід різних країн і часів (наприклад, школи шляхетних дівиць, ліцеї і гімназії, історія коледжів, зарубіжна педагогіка).

Важливо звернути увагу на так звану досугову педагогіку. Річ у тому, що специфіка і величезний педагогічний потенціал досугової сфери не вимагає доказів. Це вже аксіома. Проте у нас в країні досі не наважуються офіційно визнати педагогіку дозвілля. Якщо проаналізувати такі предмети як раніше клубоведення, а зараз теорія КДД (культурно-дозвіллева діяльність), то вони розглядають особливості навчання і виховання у сфері дозвілля, тобто мають бути визнані як галузь педагогіки. Вже вийшов підручник М.Б.Сущенко "Позашкільна педагогіка". Але підручників з педагогіки дозвілля взагалі доки немає.

Зв'язок з іншими науками.

Педагогіка є самостійною і досить науковою дисципліною але не може розвиватися сторонньо від інших наук. Важливу методологічну роль в процесі розробки педагогічної теорії виконує *філософія*, допомагаючи визначити вихідні позиції при дослідженні педагогічних явищ. Особливо велике значення для вирішення конкретних питань навчання і виховання має *психологія*, в першу чергу вікова і педагогічна психологія, які вивчають закономірності розвитку і виховання дітей різних вікових категорій.

Шкільна гігієна визначає санітарно-гігієнічні умови життя учнів.

Соціологія вивчає суспільство як цілісну систему, дає педагогіці цінний фактичний матеріал, а також *анатомія і фізіологія людини*.

Слід зауважити, що педагогіка використовує матеріали і дані суміжних наук не шляхом механічного перенесення, а на основі суворого з обов'язковим аналізом умов і меж їх застосування в педагогіці.

Лекція №6. Історія розвитку світової педагогічної думки

План:

1. Передумови виникнення освіти;
2. Педагогіка античного світу;
3. Середньовіччя та епоха відродження;
4. Специфіка освіти в ХІХ ст.

1. Передумови виникнення освіти

Потреба передачі досвіду молодшим поколінням існує вже у вищих ссавців.

Тварини передають своїм дитинчатам навички полювання, міри обережності. Проте, передача соціального досвіду (поведінка, спілкування) існує тільки у людини. Цілеспрямований процес виховання розпочався з розподілу праці.

Мета і зміст виховання в первісному суспільстві - розвиток трудових навичок, почуття вірності інтересам роду, племені, повідомлення знань про традиції, звичаї і норми поведінки в цьому роді. Форма виховання - ігри, які імітували рибний лов і інше зайняття. Фізичні покарання у більшості племен були відсутні або застосовувалося у край рідко.

Зачатки освіти (школи) з'явилися в країнах Древнього Сходу(Індія, Китай, Ассірія, Вавілон). Найбільшого поширення в цих країнах отримали три типи шкіл: **жрецькі, палацові і військові.**

Жрецькі - при храмах готували служителів культу.

Палацові - готували писарів-чиновників для потреб адміністративно-господарського апарату.

Військові - воєначальників.

Найбільш широкою і багатопредметною була освіта в жрецьких школах. У них викладалося право, астрономія, медицина, цикл релігійних дисциплін. Навчання було платним і довгим (10 років). Вчилися тільки хлопчики, діти багатих і знатних батьків. Панувала палична дисципліна.

2. Античний світ

Педагогічна практика Древньої Греції і Риму не лише сприяла розвитку своїх держав, але і робила вплив на подальший розвиток педагогіки. Багато з цього досвіду застосовується і сьогодні. До речі, ідея усебічно розвиненої особи належить саме афінській системі виховання.

Взагалі, в Древній Греції були 2 системи виховання: *спартанська і афінська*.

Спартанська – діти рабовласників 7-15 років поза сім'єю навчалися листу, рахунку і дуже серйозно військово-фізичною підготовкою.

З 15 до 20 років - музичне виховання (хоровий спів) і фіз. підготовка. Особлива увага в спартанській школі приділялася умінню влучно і коротко відповідати на питання. По наданню, цим умінням відрізнялися жителі області Спарти - Лаконії. Звідси - "лаконічність думки".

У 20 років молоді спартанці піддавалися підсумковим випробуванням - на витривалість. їх публічно сікли у вівтаря Артеміди. Ті, хто виживав, отримував зброю, і ставали повноправними громадянами.

У Спарті навчали і дівчат. Для них були предмети домоводства, відходу за дітьми, музичення і обов'язково біг, боротьба, метання диска, списа.

Афінська система була повнішою і розвиненішою. Дітей до 7 років виховували удома (в основному манери поведінки і музика). Дівчатка цим і обмежувалися, хлопчики з 7 років навчалися в платних приватних школах.

З 7 до 12 років школа граматики - грамота, музика, спів, декламація.

З 12 до 16 років школа палестра (гімнастика і п'ятиборство).

З 16 до 18 років - гімназія - філософія, література, політика.

З 18 до 20 років - ефібія - політика, закони, професійна військова підготовка.

У ефібії юнаки продовжували вивчення політичних наук, вивчали закони Афінської держави і одночасно проходили курс професійної військової підготовки. Закінчення дворічного навчання в ефібії означало, що її випускники стали повноправними громадянами Афін. Аристократичний характер афінської освіти проявлявся не тільки в тому, що оплатити його могли тільки дуже багаті люди, але і в тому, що воно відрізнялося повним презирством до фізичної праці, який був тільки долею рабів.

До цього ж періоду відноситься і поява першої наукової педагогічної праці. Ним вважається "Настанова в ораторському мистецтві".

Квінтіліаном була заснована риторська школа, одна з перших отримала статус державного учбового закладу. Квінтіліан сповідував принципи гуманістичної ненасильницької педагогіки.

Він обґрунтував і застосовував у своїй педагогічній практиці три методи навчання та виховання: *наслідування, повчання і вправа*. На переконання Квінтіліана, шкільна освіта має набагато більше переваг, ніж домашнє (індивідуальне). Його головний науковий працю "Повчання в ораторському мистецтві" - це набагато більше, ніж керівництво по вивченню риторики. Наукова педагогіка веде свою історію від Квінтіліана, а його знаменита праця вважається першою серед наукових праць з педагогіки.

3. Середні віка.

Починаючи з етапу падіння римської імперії (V ст.) до перших революцій (XVст.) - епоха середніх віків, у сфері виховання і освіти - епоха безроздільного панування церкви в усіх країнах. Це видно вже з самого переліку типів шкіл Західної Європи : приходські, монастирські, соборні, кафедральні.

Проте, розвиток ремесел в XII і XIV ст. привели до появи цехових шкіл, де діти ремісників здобували початкову освіту. Навчання самому ремеслу діти отримували в сім'ях ремісників, або в цехах в якості учнів.

Гільдейські школи створювалися гільдіями купців.

Рицарські школи - навчали верховій їзді, плаванню, володінню списом, фехтуванню, полюванню, грі в шахи і музиченню або віршуванню. У рицарських школах будь-який вид праці, навіть розумовий, вважався негідним.

Епоха відродження(XV - XVI ст.)

Прогрес науки і культури. У освіті - гуманізація, відмова від паличної дисципліни.

Саме у цей період педагоги дійшли висновку, що необхідно стимулювати у дітей бажання вчитися. Для цього в школах стали використовуватися ігри, екскурсії, наочність, уроки на природі. Уперше чеським педагогом Я.А. Коменским висунена ідея загальної освіти - "учити усіх всьому". Висунув принцип природо відповідності - відповідності освіти і виховання природі. Вважав, що освіта має бути нерозривною з моральним вихованням, "ученість без доброчесності - все одно, що золоте кільце в носі свині". Нарешті, саме Коменский - батько класно-урочної системи.

Збільшений інтерес до духовної культури античного світу в епоху

Відродження породив новий тип загального середньої освіти, який отримав назву "класичний". Провідним напрямком і змістом класичної освіти стало вивчення латинської та грецької мов, античної літератури, античного мистецтва. Навчальним закладом, в якому можна було отримати класичну середню освіту, стає гімназія.

4. Специфіка освіти в ХІХ ст.

У ХІХ ст. разом з класичною середньою школою широкого поширення набувають реальні і професійні школи, в яких домінують природно-математичний цикл дисциплін.

У ХХ ст. в розвинених країнах світу система освіти набула деяких загальних рис при збереженні своєрідності.

Світське середнє утворення розвинених країн представлене трьома типами шкіл:

1. Масова загальнодоступна, у багатьох країнах – обов'язкова середня школа.

В усіх країнах маємо 3 "вічних" проблеми - велика чисельність дітей в класі, низька зарплата учителів і недостатнє фінансування.

2. Приватні школи. Висока плата за навчання забезпечує високий рівень матеріально-технічного забезпечення. Висока зарплата вчителів дозволяє на основі конкурсного відбору залучити до роботи в цих школах кращі педагогічні кадри.

3. Державні школи для обдарованих дітей. Ці школи фінансуються державою, але за вищими нормами, що за умовами наближає їх до приватних шкіл. Перепусткою в ці школи є талановитість, а її критеріями - перемоги на різних конкурсах і олімпіадах. Кількість таких шкіл дуже обмежена.

У нас в країні 2 останні типи переплетені, немає чіткої грані. Часто перепусткою в школу для обдарованих дітей є гроші батьків.

Важливою частиною освіти стали церковні школи. Наприклад, в США в 70-і роки в католицьких школах (елементарних, середніх) навчалось близько 5 млн. учнів.

Специфічні особливості освіти в розвинених країнах далекого зарубіжжя розглянемо на прикладі США. Навчання дітей починається з 6 років і обов'язково до 16 років (за законами більшості штатів). Початкова школа - 6 - 8 років. Середня школа поділяється на молодшу (7 - 9 класи) та старшу (10 - 12 класи). Старша

середня школа має два профілі: *академічний* з орієнтацією на вуз і "*практичний*" - з орієнтацією на робітничі професії. Крім того, старша середня школа характеризується високою диференціацією навчання. Обов'язковими є невелике число дисциплін. На вибір же пропонується до сотні елективних предметів.

Лекція №7. Історія освіти і педагогічної думки в Україні.

План:

1. Виховання у східних слов'ян.
2. Педагогічна думка в Київській Русі.
3. Освіта і педагогічна думка в Україні XIII-XVII ст.
4. Стан освіти у XVII ст.
5. Освіта і педагогічна думка в Україні XIX ст.
6. XX ст. і сучасність.

1. *Виховання у східних слов'ян.*

Ще напередодні утворення Київської Русі східні слов'яни поділялися на окремі групи племен. Це поляни, древляни, сіверяни та інші. У V-VI століттях в цих племенах були великі патріархальні сім'ї, які склалися з кількох поколінь родичів. Виховання дітей в цих сім'ях ґрунтувалося на принципі родового колективізму (всі дорослі виховували всіх дітей).

Розвиток землеробства сприяв виділенню з великих сімей малих, що позитивно впливало на виховання. *В малій сім'ї формується нове соціальне середовище, виникають нові категорії - відповідальність батьків за виховання дітей, їхній авторитет, достоїнство сім'ї.*

Саме в цей час виникають перші дитячі організації та спілки, які доповнювали сімейне виховання: *дитяче побратимство і посестринство, союзи ровесників, молодіжні товариства, загони отроків-воїнів.*

Язичницька релігія також починає виконувати виховні функції. *Язичницькі святилища, ідолівські храми, участь дітей разом з дорослими у народних святах, хоровому співі, культових діях формували свідомість підрастаючого покоління.*

Передача соціального досвіду здійснювалась також шляхом залучення дітей до традицій, ритуалів, обрядів.

Особливістю того часу було залучення дітей з раннього віку до посиленої

праці: *збирання ягід, плодів, утримання тварин, розчищення полів, велика увага приділялась вихованню у дітей поваги до землі і хліба.*

Писемність. Наука знає декілька концепцій щодо виникнення писемності на території України. Більшість з них стверджують, що писемність з'явилась лише після впровадження християнства на Русі. Однак, деякі археологічні розкопки свідчать, що вже наприкінці IX сторіччя письмом користувалися деякі купці і деякі ремісники.

2. Педагогічна думка в Київській Русі

Становлення держави, зростання міст, потреба князів у грамотному державному апараті викликали необхідність створення писемності і поширення грамотності.

В епоху Київської Русі система виховання набула чітко окреслених ознак, вона склалась з таких основних ланок: *родинне виховання, початкова школа, середня школа, вища школа.*

В монгольський період лише в Києві було близько 400 церков та монастирів, при яких існували школи.

За часів князівства Володимира Святославича був створений *перший вищий навчальний заклад – двірцева школа.* Це був державний навчальний заклад, бо утримувався за рахунок князівської казни. Тут виховувалися діти Київської знаті, з яких готували кадри для державного управління і церковної організації.

Ярослав Мудрий відкрив школу в Софійському соборі, створив майстерню, де переписувались та переплітались книги. Створена ним бібліотека стала фундаментом школи.

В XI ст. Київська школа мала міжнародне значення, тому що в ній з певних політичних міркувань навчались і сини англійського короля Едмунда, угорські королевичі, датський, польський і шведський королевичі.

В 1806 році при Андріївському монастирі відкривається перше в Європі жіноче училище.

В XI ст. освіта поширюється і в інших містах - Новгороді, Володимирі-Волинському, Галичі, Ростові, Чернігові тощо.

В 1068 ігумен Києво-Печерського монастиря Феодосій запровадив для ченців обивателі Студентський Статут, який вимагав навчання грамоті. З цього часу на Русі поширюються монастирські школи.

Головне завдання монастирських шкіл - суворе аскетичне виховання, формування у ченців покори, терпіння, відмови від радощів земного життя.

Починаючи з кінця XI ст. з'являються «школи грамоти», в яких дітей навчали читанню, письму, навичкам лічби і хорового співу. За обсягом знань це була початкова освіта. Школи існували лише в містах, утримувалися на кошти батьків.

Цікаво, що тоді вчитель під час занять працював з кожним учнем, тому контингент не перевищував 8-10 чоловік. Навчальний рік починався з появою першого снігопаду і закінчувався з появою першої зелені (діти випасали худобу). Значна увага приділялась засвоєнню дітьми народних прикмет про погоду, від якої залежала урожайність. Для педагогіки XI-XIII ст. було характерним висунення в центр виховання окремої особистості.

За часів Київської Русі з'явилися і перші педагогічні наукові твори. Серед них слід визначити: **«Слово про закон і благодать» Іларіона.**

В «слові» високо оцінювалась освітня політика Володимира і Ярослава, визначався *виховний ідеал* - підготовка молодого покоління до захисту рідної землі, обґрунтовувалась необхідність пильного догляду за немовлятами, покарання за грубе ставлення до матері. Таким чином Іларіона можна вважати засновником вітчизняної дошкільної педагогіки.

«Ізборник» в 44 главах формулював національну концепцію виховання, що мала політичну спрямованість - захист влади пануючого класу.

«Сказання про Бориса і Глеба» літописця Нестора відіграла значну роль в патріотичному вихованні молоді.

Кирило Туровський обґрунтував концепцію про пізнання і виховання шляхом розвитку розумових сил. Моральна поведінка залежить від розуму.

Вищим досягненням педагогічної думки Київської Русі XI ст. є «повчання» Володимира Мономаха. Вперше обґрунтував необхідність зв'язку освіти з потребами життя особистості, вважав працю основою успіху. Обґрунтував роль прикладу старших. Розроблена система фізичного, патріотичного і морального

виховання. Вперше серед мислителів обґрунтував необхідність переходу від релігійно-аскетичного виховання до практичних завдань.

3. Освіта і педагогічна думка XIII-XVII ст.

Перш за все слід визначити, що цей період характеризується боротьбою українського народу проти польсько-литовської шляхти, кримських ханів, угорських загарбників та релігійної агресії Ватикану.

Це знайшло своє відбиття і на освіті. Так у Львові, Луцьку, Києві, Кам'янець-Подільському, Ужгороді були відкриті *єзуїтські навчальні заклади*, де діти української знаті окатоличувались і зрікались рідної мови, культури. Тут вивчали латинську, грецьку і польську мови, риторику, діалектику. Навчання мало релігійних характер.

Своєрідним бастионом у боротьбі проти єзуїтської - католицької експансії стали *братські школи*, які утворювали для православних ремісники і купці. Братські школи були початковими, де вчили лічбі, письму та читанню, та школи підвищеного типу. Наприклад, в Острозі - Острозька академія, де вивчались слов'янська, грецька, польська, латинська мови, риторики. Діалектика, астрономія, математика. Філософія, богослов'я. Першим ректором був Герасим Смотрицький. Саме на базі Острозької академії першодрукар Федоров надрукував біля 20 книг, в тому числі і Азбуку.

Але поступово академія занепадає і вже в 1624 р. тут відкривається єзуїтський колегіум.

Діяльність братських шкіл - перший досвід організації класно-урочної системи, учнів ділили на 3 групи:

1. Вчилися розпізнавати букви і склади.
2. Читали і вчили на пам'ять.
3. Пояснювали прочитане і міркували.

Українська козацька педагогіка

«Зоряний час» національної системи виховання припадає на XII-XIII ст. і співпадає з козацьким визвольним рухом. Козацький рух покликав до життя унікальне явище - козацьку педагогіку.

Головна мета козацької педагогіки - формування в сім'ї, школі і громадському житті козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю.

Провідні ідеї козацького руху – свобода і незалежність України, непорушність прав людини, суверенність особистості. Виникають перші українські академії (Острозька - 1576р., Києво-Могилянська - 1615р.).

Багато козацьких лідерів (гетьманів, сотників, отаманів) мали вищу освіту, вивчали філософію, риторичку, логіку, психологію, історію, оволодівали іноземними мовами.

Поряд з академіями, братськими та церковними школами в цей час виникають козацькі і січові школи.

Козацькі школи мали загальноосвітній характер. Отримували знання про отчий край, політичне і державне життя. Вивчали медицину, астрологію, астрономію, метеорологію.

Січові школи. Тут вихованці оволодівали читанням, письмом, хоровим співам. Їх привчали до національного способу життя, оборонно-військових справ. По закінченню січової школи найздібніші хлопці вступали до Академії, частина залишалась працювати.

Окрім цих видів шкіл існували професійні школи мистецтва і ремесел (кобзарства, гончарства, бортництва).

Монастирські. Українська козацька педагогіка включала в себе як складову – **родинне виховання.**

Характерною особливістю козацького родинного виховання був його високий рівень. В козацьких сім'ях панував дух Батька і Матері, Бабусі і Дідуся, Роду і народу.

Козацька педагогіка дає самобутнє трактування ролі Батька. Батько це захисник сім'ї, роду, творець історії і державності. Він взірець стійкості, мужності, непорушний авторитет. Незважаючи на це, козацька сім'я визначалась глибоким демократизмом, рівноправністю чоловіка і жінки. Керуючись лицарським чеснотам, козаки дбайливо та ніжно ставились до своїх жінок. Це благотворно впливало на виховання дітей.

Кодекс лицарської честі:

1. Любов до батьків. Рідної мови, вірність у коханні, дружбі, побратимстві, ставленні до України.
2. Готовність старших, турбуватися про молодших, зокрема дітей.
3. Шляхетне ставлення до дівчини. Жінки, бабусі.
4. Непохитна вірність ідеалам, ідеям, принципам народної моралі, духовності (правдивість, працьовитість, скромність).
5. Відстоювання повної свободи і незалежності особистості, народу, держави.
6. Турбота про розвиток національних традицій, звичаїв, обрядів, бережливе ставлення до природи Землі.
7. Прагнення робити пожертвування на будівництво храмів, навчально-виховних, культурних закладів.
8. Цілеспрямований розвиток власних фізичних і духовних сил, волі, можливостей свого організму.
9. Уміння скрізь і всюди поступати благородно. Шляхетно, виявляти інші чесноти.
10. Готовність боротися до загибелі за волю, віру, честь і славу України.
11. Нехтування небезпекою, коли справа торкається життя побратимів, друзів України.
12. Ненависть до ворогів, прагнення звільнити рідний край від завойовників.
13. Героїзм, рухливість в праці і в бою.
14. Бути глибоко милосердним, чуйно ставитись до інших людей, ділити з ними радість і горе.

Козацька епоха. Бурхливо розвивалась народна творчість, відкривається багато друкарень. Діє блискуча плеяда вчених. Педагогів, громадських діячів: *Герасим та Мелетій Смотрицькі, Прокопович, Яворський.*

В наш час необхідно творче відродження козацької педагогіки. Мистецтва, традицій (кобзарства, лірництва, гончарства). Відроджуються такі організації як «Пласт», «Сокіл», «Січ», «Джура».

4. Стан освіти у XVIII ст.

В середині XVIII ст. створюються державні школи. Набуває подальшого

розвитку початкова освіта у Запорізькій Січі. Крім Загальноосвітніх тут виникають і спеціальні школи – *полкових старшин, військових канцеляристів, музичні школи.*

Остання чверть XVIII ст. позначена впливом загальнодержавних реформ Катерини II. В 1767 р. створена «*Комиссия об уложении*», яка займалась і питанням освіти.

В 1786 р. затверджується «*Статус народным училищам в Российской империи*».

Запроваджувалися 2 типи навчальних закладів – *головні і малі народні училища.*

Головні - чотирикласні, окрім письма і читання вивчались ще й іноземні мови.

Малі - двокласні - відповідали першим 2 рокам навчання у головних.

У другій половині XVIII ст. виникають спеціальні школи, зокрема *музичні.*

Реакційні кола Речі Посполитої і уніатська церква докладали всіх зусиль, щоб через шкільну систему проводити політику колонізації. З цією метою замість українських братських шкіл в західних регіонах виникають уніатські та католицькі школи, де навчання ведеться польською та німецькою мовою.

Глибокі суспільно-політичні суперечності 18 ст. породжували нові прогресивні ідеї. Серед видатних просвітителів : Галятовський, Кроковський, Гізель, Прокопович.

Особливе місце належить Г.Сковороді:

- висунув учення про самопізнання, самовиховання;
- необхідність освіти народу безкоштовної;
- віра в величезні можливості людини;
- природовідповідність виховання (вимагав, щоб вчителі виявляли природні здібності дитини);
- на відміну від Руссо надавав великого значення ролі вчителя;
- відстоював необхідність зв'язку науки з життям;
- принцип систематичності в навчання.

5. Освіта і педагогічна думка в Україні XIX ст.

На початку XIX ст. Харківський та Київський університети виконували

функції навчального та адміністративного керівництва гімназіями, повітовими і парафіяльними школами.

Парафіяльні (релігійні) - школи для найближчих верств населення.

Повітові - для дітей купців, ремісників, міщан. Вивчались Закон божий, російська мова, арифметика, географія, історія, фізика, технологія.

Гімназії – переважно для дворян.

Статут 1828 р. дозволяв тілесні кари в усіх типах шкіл

В 1831-1832 р.р. більшу частину гімназій було скасовано . Уряд Миколи I закрив всі польські школи. Замість них – *церковні православні школи, навчальні заклади закритого типу для дворян.*

В 60-х роках кількість шкіл зростає, переважно російськомовні.

Урядовий акт 1827 р. заборонив навчати кріпаків.

В 1865 р. впроваджені земства, які починають будівництво нових шкіл, організовують учительські курси. В результаті діяльності земств зростає писемність міського населення, відкриваються сільські школи.

Наприкінці 50-х років в Україні виникають перші *недільні школи для дорослих і підлітків*. Активну участь у роботі таких шкіл приймав Т.Г.Шевченко.

В 1863р. міністр внутрішніх справ Валуєв заявив, «що ніякої особливої малоросійської мови нема і не може бути». Було створено циркуляр, який забороняв видавати підручники для початкової школи українською мовою.

В 1876р. було видано закон про повну заборону української мови в школах і суспільному житті.

Щодо вищої освіти:

Ніжинський історико-філологічний інститут, Харківський ветеринарний ін-т (1851), Харківський технологічний (1885), Київський політехнічний (1898), Катеринославський гірничий (1899). Здобуті певні успіхи щодо права на вищу освіту жінкам.

Серед видатних педагогів слід зазначити:

Котляревський - вважав нероздільним розумове і естетичне виховання, розвивав інтерес у вихованців до літератури, мистецтва, розвивав творче мислення.

Білецький-Носенко - на власні кошти відкрив у Прилуках двокласне

училище, а потім інтернат у своєму будинку. Працював попечителем, виступав проти догматизму, одним з перших розробив систему національного виховання.

Шевченко займає особливе місце. Брав активну участь у Кирило-Мефодіївському братстві, створив «Букварь южнорусский», приймав участь в організації недільних шкіл.

Пирогов заснував в Києві недільні та вечірні школи.

Ушинський - автор стрункої педагогічної системи. Наріжним каменем теорії морального виховання вважав труд. Велику увагу приділяв дидактичним принципам, особі педагога.

І.Франко гостро критикував уряд за обмеженість освіти, приділяв увагу проблемі вчителя.

Л.Українка, Коцюбинський в своїх творах геніально висвітлювали проблеми освіти.

6. XX ст. і сучасність.

В 1905 р. утворені учительські спілки, зокрема Всеросійська спілка вчителів, яка виступає проти національного гноблення, русифікації. Розгортається студентський рух, виникають підпільні учнівські організації.

Революція 1905-1907 р.р. вимусила уряд збільшити кількість шкіл, дозволити викладання української мови.

Рівень грамотності був ганебно низьким - **24%**. В деяких губерніях - **9%**. Серед сільського населення і жінок біля - **4%**.

1917-1918 рр. - період суверенітету і незалежності України, початок відродження рідної мови, культури та школи з одного боку і хаосу, анархії і війни з іншого боку.

28 березня 1917 р. Центральна Рада на чолі з Грушевським приймає рішення про відкриття нових шкіл, про навчання українців українською мовою і обов'язкове вивчення в школах українознавства.

В квітні 1917р. **І Всеукраїнський з'їзд розробив план національної освіти.**

В цьому році відкриті:

Київський український народний університет, педагогічну академію.

Після встановлення радянської влади **1918-1920 рр.**, уряд України видає ряд декретів про народну освіту і школу, про утворення Наркомпросу УРС, про скасування плати за навчання платі в школах, про передачу всіх навчальних закладів наркомпросу, про запровадження української мови в школах і радянських установах.

В 1920 р. було розроблено «Положення про єдину трудову школу УССР», яке визначило систему освіти. Почали розроблятися навчальні плани і програми.

Система освіти: дитячі майданчики і садки (4-8 років), єдина трудова школа (8-15 р.), професійні школи і технікуми (15-20 р.). Вищі навчальні заклади (18-22 р.).

1934 р. запроваджується нова система шкільної освіти, відокремлюються 8, 9,10 класи.

Педагогічна думка: **Чавдаров «Педагогіка», Костюк «Психологія»** перші підручники українською мовою.

Значним явищем в пед. науці була практична і літературна діяльність Макаренка. 1941-1945 вищі навчальні заклади (Київський ун-т) були евакуйовані.

Школи відновлювали роботу після визволення. Багато шкіл зруйновано.

1944-1958 – відтворення матеріально-технічної бази.

50 р. - Сухомлинський.

Дуже багато директивних документів, що свідчать про увагу уряду до освіти.

Грудень 1992р. – програма України XXI ст. стратегія освіти.

- Створення життєздатної системи безперервної освіти, розвиток нових типів освітніх закладів, докорінне реформування.

Сьогодні існує 50 варіантів навчальних планів для різних типів шкіл. Вводяться курси «народознавство», «культура і мистецтво України», «світова художня культура», «етнографія та фольклор» та інші.

Збільшена кількість годин на вивчення рідної мови.

В 9-11 класах профільне навчання, допрофесійна підготовка.

Система освіти:

1. Дошкільна освіта і виховання

- дошкільні освітні заклади державної, комунальної і приватної

форми власності, цілодобові, сучасного типу.

2. Загальна середня освіта

- середня загальноосвітня школа
- загальноосвітня школа-інтернат
- вечірня школа
- спеціалізована (поглиблене вивчення)
- гімназії (2-3 ступінь з поглибленим вивченням гуманітарних наук)
- ліцей - 3 ступінь з профільним навчанням
- колегіум - 3 ступінь профільна
- спеціальна ЗОШ (для дітей, які потребують корекції)
- санаторна школа
- школа соціальної реабілітації (окремо для хлопців і дівчат).

3. Професійна освіта

3.1. Птоз

3.2. Технікуми, ВПУ, ВПТО, ЦПТО (центри ПТО) 1-2 рівень

3.3. Коледжі

3.4. Інститути, консерваторії, академії, університети.

Лекція №8. Розвиток особистості і виховання. Мета виховання.

План:

- 1. Поняття про розвиток особистості**
- 2. Вікові періодизації розвитку**
- 3. Біологічне і соціальне в розвитку людини**

1. Поняття про розвиток особистості

Поняття «розвиток» неоднозначно. Найбільш точним і об'ємним є визначення «розвиток», яке дав відомий український психолог Г.С. Костюк «Розвиток – безперервний процес, який проявляється в кількісних змінах людини, тобто у збільшенні одних з його ознак і зменшенні інших. Однак цей процес не зводиться тільки до кількісних змін, до збільшення того, що вже є, а включає і якісні зміни.

Якісні зміни обумовлюють виникнення нових якостей, ознак, які створюються в ході розвитку і зникнення старих. Розвиток є там, де народжується щось нове і

одночасно зникає старе.

Облік розвитку, його визначення дуже складне питання для історії педагогіки. Дискусія про те, що первинне – розвиток чи виховання починається з 2 половини XVIII століття. Перша точка зору про пріоритет розвитку над вихованням належить Ж.-Ж. Руссо. У своєму основному творі «Еміль, або Про виховання» (1762) автор підкреслено стояв на позиціях природного вільного виховання як головного шляху формування нової людини буржуазного суспільства.

Руссо стверджував, що людина народжується досконалим, недосконалі умови, існуюче виховання спотворюють природу людини. Виховання сприятиме розвитку тільки в тому випадку, якщо придбає природний природозміркований характер.

«Внутрішній розвиток наших здібностей і наших органів є виховання, одержуване від природи». Руссо вимагав ретельного вивчення дитини, доброго знання її вікових та індивідуальних особливостей. Руссо ідеалізував природу дитини, вважав за необхідне створення умов, в яких всі, властиві йому від природи задатки могли б безперешкодно розвиватися.

Новизна ідей Руссо:

1. Вважав, що необхідно не станове, не професійне, а загальнолюдське виховання.

2. Періодизація, побудована на закономірностях розвитку.

I. – від народження до 2 років - фізичний розвиток

II. – від 2 до 12 «сон розуму» дитина не здатна мислити, тобто потрібно розвивати зовнішні почуття.

III. – від 12 до 15-розумове і трудове виховання.

IV. – від 15 до повноліття період бурь і пристрастей, на перший план – моральне виховання.

За «Еміль, або Про виховання» Руссо піддавався переслідуванням, книга була спалена в Парижі на площі, а автор був змушений емігрувати.

Опонент Руссо Клод Адріан Гельвецій видав роботи «Про розум», «Про людину, його розумових здібностях і його виховання» вважав, що головний вихователь людини – форма правління в державі, мета виховання – прагнення до блага всього суспільства, тобто добре організоване виховання в добродієчому

суспільстві завжди дає позитивний результат. Його послідовник Д. Уотсон в 1925р. обіцяв «Дайте мені дюжину нормальних дітей і середовище для їх виховання і гарантую, що взявши будь-якого з них в хаотичному порядку, я зможу перетворити в фахівця будь-якого типу – доктора, юриста, купця, жебрака, злочинця, незалежного від його таланту, нахилів, покликання, а також раси його попередників».

Така безмежність виховання перетворює дитину в робота. Найбільш доречно визначення Петровського: *«Розвиток характеризується особливостями умов і вимог, які пред'являються до дитини на певному етапі її розвитку, особливостями її відносин з оточуючими людьми, рівнем розвитку психологічної структури особистості дитини, рівнем розвитку її знань і мислення, сукупністю певних фізіологічних особливостей».*

Виникає закономірний зв'язок між навчанням, вихованням і урахуванням вікових особливостей.

2. Вікові періодизації розвитку

Вікова періодизація:

- від народження до 1 року – новонароджений.
- від 1 до 3 – раннє дитинство.
- 3-7 – дошкільний.
- 7-10 – молодший шкільний.
- 10-12 – молодший підлітковий.
- 12-15 – старший підлітковий.
- 15-17 - рання юність.

Однак крім загальноприйнятих вікових особливостей, існують індивідуальні. До того ж масовими є **акселерація** - випередження середньофізичних і психологічних констант в порівнянні з оптимальними.

Ретардація - значне відставання від цих констант.

3. Біологічний і соціальний розвиток дитини

Педагогіка використовує вікову періодизацію з тим, щоб пристосовувати навчально-виховний процес до закономірностей розвитку, навчання і виховання насамперед спрямовані на формування особистості дитини.

Сучасна філософія розглядає людину в таких глобальних категоріях:

1. Людина – фізична істота, організм, який складається з органів і систем.

Цим поняттям оперують фізіологія, анатомія, медицина.

2. Індивід – типовий представник соціального типу (один з них). Цим поняттям оперує соціологія, етнографія, демографія.

3. Особистість – член суспільства, «соціальна одиниця» в цілому психологія, етика, естетика, педагогіка.

4. Індивідуальність – неповторна унікальна якість особистості, властиві тільки одній особі.

Ці поняття спираються на положення, що в дитині, як і в дорослій людині є біологічні та соціальні фактори.

Біологічні – все, що охоплюється поняттями «організм» і вивчається віковою фізіологією. Фізіологія вивчає принципи зв'язку між функціями організму в період дорослішання. Так встановлено, що в розвитку дитини є 2 періоди «витягування» (інтенсивного зростання тулуба і формування скелета):

- 1) 6-7 років;
- 2) 13-14 років.

При цьому в перший період швидше ростуть хлопчики, у другому - дівчатка.

У 13-14 років настає пора статевого дозрівання. Вона відбувається в 3 стадії.

I. **Допубертатний** період (поява вторинних мових ознак);

II. **Пубертатний** (можливість запліднення у хлопчиків і дітонародження у дівчаток);

III. **Постпубертатний** (можливість нормальних статевих відносин).

До біологічного фактору відноситься і процес акселерації. Причини ще не з'ясовані, але існує кілька теорій.

З 30-х років XIX ст. в Європі почали систематично заміряти ріст дітей, з'ясувалося, що покоління через 20-25 років на 2-3 см вище попередніх.

В Україні 1925 р. – 167 см, 1970 – 175 см.

Теорії

Геліогенна: акселерація обумовлена впливом сонячного опромінення.

Діти XX століття більше перебувають на сонці. Але акселерація є і в

північних районах. Сільські діти більше на сонці, однак, у міських вище рівень акселерації.

Теорія гетерозії: розпад соціальних, релігійних, національних та кастових границь привів до міжнаціональних шлюбів.

Теорія урбанізації: темп міського життя призводить до прискорення сексуального розвитку, до більшої інтелектуалізації.

Теорія опромінення - опромінення стимулює поділ клітин.

Ретрадація – причини в організмі батьків – пияцтво, алкоголізм, хвороби спадкові. Діти відстають не тільки у фізичному, а й в інтелектуальному розвитку. Для них створюються класи виправлення, школи інтернати.

Соціальні фактори – процес формування майбутнього члена суспільства, цей процес здійснюється паралельно з біологічним розвитком.

1. У 7-8 років - соціальне новоутворення – рефлексія (самооцінка вчинків і дій).

У 13-14 років – відчуття дорослості - новоутворення підліткового віку.

2. Середовище:

- Макросередовище (держава);
- Мезосередовище (місто, село, рідний край);
- Мікросередовище (безпосереднє оточення).

3. Виховання залежить від соціальних умов. Може бути жорстким маніпулюванням дитиною і навпаки повністю залежати від дитини.

ПИТАННЯ ДЛЯ ЗАЛІКУ

1. Предмет, об'єкт, функції, завдання, методи педагогіки.
2. Зв'язок педагогіки з іншими науками. Загальнокультурне значення педагогіки.
3. Загальна характеристика етапів розвитку педагогіки.
4. Західні школи афінського та спартанського виховання.
5. Розвиток педагогіки в епоху Середньовіччя та Відродження.
6. Освіта та виховання на Сході.

7. Джерела виникнення і розвитку вищих навчальних закладів у світі. Поява університетів.
8. Мета і зміст виховання, критерії оцінки вихованості людини.
9. Напрями виховної роботи. Засоби виховного впливу на людину.
10. Моделі та стилі виховання.
11. Методи формування свідомості особистості (переконання, особистий приклад).
12. Характеристика методу переконання. Процедура переконання.
13. Метод наслідування як один з основних механізмів соціалізації дитини.
14. Методи організації та формування досвіду суспільної поведінки (педагогічні вимоги, оцінка колективу, метод приучення).
15. Методи стимулювання діяльності та поведінки (заохочення та осуд).
16. Метод заохочення як активне стимулювання дитини до ініціативної, творчої діяльності.
17. Методи контролю та самоконтролю, самооцінки діяльності та поведінки.
18. Педагогіка середовища, виховання особистості в колективі.
19. Предмет дидактики, її головні категорії.
20. Закономірності, види та стилі навчання.
21. Зміст і рівні освіти.
22. Принципи побудови навчальної діяльності.
23. Форми організації навчання у школі та вищому навчальному закладі.
24. Основні типи навчальних закладів, їх характеристика.
25. Поняття про методи навчання. Методи і прийоми.
26. Класифікація методів навчання, їх характеристика.
27. Поняття про форми навчання. Основні підходи до класифікації форм навчання.
28. Загальна характеристика систем навчання.
29. Контроль та оцінка результатів навчання. Сутність контролю, його види, функції, методи.
30. Характеристика функцій навчання.
31. Психологія, її виникнення. Предмет, об'єкт, завдання, методи психології.

32. Особливості психології як науки. Наукова та життєва психологія.
33. Психіка та свідомість. Психічні явища.
34. Розвиток психологічних знань щодо вчення про душу та філософських вчень про свідомість.
35. Оформлення психології як експериментальної науки.
36. Психологія як наука про поведінку. Біхевіоризм Д. Уотсона: предмет вивчення, методи.
37. Місце психоаналізу в історії психології.
38. Загальна характеристика відчуттів і сприймання.
39. Пам'ять і сприймання.
40. Критерії класифікації та визначення видів пам'яті.
41. Природа уяви. Прийоми розвитку уяви.
42. Мислення, психологічна природа розумового процесу.
43. Основні фази розумового процесу. Поняття уявлення.
44. Розвиток мислення дитини. Розвиток теоретичного мислення у процесі оволодіння системою знань.
45. Увага. Основні види та властивості уваги. Розвиток, уваги.
46. Загальна характеристика емоцій. Основні види емоцій, їх класифікація.
47. Види емоційних переживань. Розвиток емоцій та їх значення в житті людини.
48. Воля як сутнісна властивість людини. Вольові якості особистості та їх розвиток.
49. Поняття про особистість. Взаємозв'язок соціального та біологічного в особистості. Формування та розвиток особистості.
50. Теорії особистості в історії психології.
51. Спрямованість і мотиви діяльності особистості.
52. Загальна характеристика здібностей.
53. Поняття про темперамент.
54. Теоретичні та практичні дослідження характеру.
55. Поняття про діяльність. Активність і діяльність.
56. Структура діяльності. Мета, мотиви, потреби.

57. Соціальна перцепція як одна з центральних проблем міжособистісного спілкування.

58. Перше враження і точність інтерпретації. Типові помилки першого враження.

59. Труднощі та дефекти спілкування. Комунікативні бар'єри.

60. Фактори успішного спілкування.

Список рекомендованої літератури:

Основна

1. Андрюшина Л. Л., Каковкіна О. А., Кожедуб Т. Г. Загальні основи педагогіки в схемах : навч.-метод. посіб. Дніпропетровська : [б. в.], 2016. 160 с.
2. Колобич О. П. Загальна психологія : навч.-метод. посіб. Львів : Растр-7, 2018. 172 с.
3. Кузнецова Т. В. Основи економічної психології : курс лекцій. Київ : МАУП, 2006. 140 с.
4. Лугова В. М., Голубєв І. В., Литовченко С. М., Білоконенко Г. В. Психологія : навчальний посібник. Харків : ХНЕУ, 2020. 299 с.
5. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2020. 256 с.
6. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія : навчальний посібник. 3-тє вид., стереотип. Київ : МАУП, 2007. 256 с.
7. Марушкевич А. А., Спіцин Є. С., Кошечко Н. В. Педагогіка (в структурно-логічних схемах та таблицях) : навчальний посібник. Київ : ЦП "Компринт", 2020. 91 с.
8. Москалець В. П. Загальна психологія : підручник. Київ : Ліра-К, 2020. 564 с.
9. Нагачевська З. І. Педагогіка : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. 144 с.
10. Основи практичної психології : підручник / В. Панок та ін. 3-тє вид., стереотип. Київ : Либідь, 2006. 291 с.
11. Панчук Н. П. Порівняльна психологія : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2019. 206 с.

12. Педагогіка. Історія педагогіки : навч.-метод. посіб. / уклад. О. С. Хмельницька. – Переяслав : ФОП Домбровська Я.М., 2021. 222 с.
13. Педагогіка. Історія педагогіки : навчально-методичний посібник / уклад. О. С. Хмельницька. Переяслав : ФОП Домбровська Я.М., 2021. 222 с.
14. Практикум з педагогіки / за ред. О.А. Дубасенюк. 3-є вид., перероб. і допов. Житомир : ЖДУ, 2017. 546 с.
15. Психологія : підручник / за ред. Ю. Л. Трофимова. 4-те вид., стереотип. Київ : Либідь, 2003. 560 с.
16. Резван О. О., Моргунова Н. С., Кір'янова О. В. Практикум із психології : навч. посіб. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019. 157 с.
17. Роменець В. А., Маноха І. П. Історія психології ХХ століття : навчальний посібник. 2-ге вид., стереотип. Київ : Либідь, 2003. 992 с.
18. Руденко Ю., Губко О. Українська козацька педагогіка: витоки, духовні цінності, сучасність. Київ : МАУП, 2007. 384 с.
19. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 504 с.
20. Супрун М. О. Педагогіка : підручник. Київ : КДА, 2018. 400 с.
21. Яцик Т. О., Степанюк В. В. Словник коротких термінів з педагогіки. Луцьк : ФОП Мажула Ю.М., 2022. 50 с.

Додаткова

22. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Педагогічна психологія. Київ : ЦНЛ, 2006. 247 с.
23. Головінський І. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Аконті, 2003. 287 с.
24. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія : курс лекцій. Київ : ЦНЛ, 2005. 125 с.
25. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навчальний посібник. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
26. Мартиненко С. М., Хоружа Л. Л. Загальна педагогіка : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2002. 176 с.

- 27.Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. 5-те вид., доп. і пер. Київ, 2009. 656 с.
- 28.Пальчевська С. С. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2007. 576 с.
- 29.Траверсе Т. М. Психологія праці : навчально-методичний посібник. Київ КНУ імені Тараса Шевченка, 2004. 116 с.

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА

Методичні рекомендації

Укладач: **Короленко** Віктор Леонтійович

Формат 60 x 84 1/16. Умовн. друк. арк. 5,7.

Тираж 20 прим. Зам. №.....

Надруковано у видавничому відділі
Миколаївського національного аграрного університету.
54010 м. Миколаїв, вул. Георгія Гонгадзе, 9

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4490
від 5.02.2013р.