

Психологія

НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП



МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП

Засновано у 2001 р.

Випуск 1(32)

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2012

УДК 330-339; 321.7; 159.9
ББК 65.9(4УКР)29-2я43
М58

Редакційна колегія

Подолька А. М., д-р юрид. наук, доц., акад. Академії вищої шк. — головний редактор
Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф. — заступник головного редактора
Ігнатченко А. А., канд. техн. наук — відповідальний редактор

Політичні науки

Антонюк О. В., д-р політ. наук, проф., Бабкіна О. В., д-р політ. наук, проф., Бідзюра І. П., д-р політ. наук, доц., Варзар І. М., д-р політ. наук, проф., Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф., Гончаренко О. М. д-р іст. наук, доц., д-р іст. наук, Піляєв І. С., д-р політ. наук, Хижняк І. А., д-р іст. наук, проф., Шуба О. В., д-р політ. наук, проф.

Економічні науки

Захожай В. Б., д-р екон. наук, проф., Дахно І. І., д-р екон. наук, проф., Дмитренко Г. А., д-р екон. наук, проф., Куроченко О. В., д-р екон. наук, проф., Піла В. І., д-р екон. наук, проф., Радзієвський О. І., д-р екон. наук, проф., Федоренко В. Г., д-р екон. наук, проф., Шостак Л. Б., д-р екон. наук, проф., Швець В. Я., д-р екон. наук, проф., Баєва О. В., д-р біол. наук, проф.

Психологічні науки

Балл Г. А., д-р психол. наук, проф., Лігоцький А. О., д-р пед. наук, проф., Ложкін Г. В., д-р психол. наук, проф., Приходько Ю. О., д-р психол. наук, проф., Синьов В. М., д-р пед. наук, проф., Чернуха Н. М., д-р пед. наук, проф., Чуприков А. П., д-р мед. наук, проф.

Юридичні науки

Александров Ю. В., канд. юрид. наук, проф., Ануфрієв М. І., канд. юрид. наук, проф., Бородін І. Л., д-р юрид. наук, проф., Бандурка О. О., д-р юрид. наук, проф., Корнієнко М. І., канд. юрид. наук, доц., Курко М. Н., д-р юрид. наук, доц., Марчук В. М., д-р юрид. наук, проф., Подолька А. М., д-р юрид. наук, доц., академік Академії вищої шк., Юлдашев О. Х., д-р юрид. наук, проф.

Рекомендовано до друку Вченою радою Міжрегіональної Академії управління персоналом (протокол № 11 від 21 грудня 2011 р.)

Міжрегіональна Академія управління персоналом.

М58 Наукові праці МАУП / редкол.: А. М. Подолька (голов. ред.) [та ін.]. — К. : МАУП, 2001 — Вип. 1 (32). — К. : ДП «Вид. дім «Персонал», 2012. — 336 с.: іл. — Бібліогр. в кінці ст.

У збірнику наукових праць публікуються статті науковців, які займаються проблемами розвитку економіки, політології, психології і права.

Для науковців, викладачів, студентів, а також усіх, кого цікавить розвиток науки в Україні.

Збірник “Наукові праці МАУП” зареєстровано Державним комітетом інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України (свідоцтво від 11.04.02 за № 6048, серія КВ) як наукове видання, в якому висвітлюються результати наукових досліджень в галузях економіки, політології, соціології, психології, права, матеріалів наукових конференцій.

Вищою атестаційною комісією України “Наукові праці МАУП” визнано як фахове видання з політичних наук (за постановою Президії ВАК України № 1-05/4 від 26 травня 2010 р.) та юридичних наук (за постановою Президії ВАК України № 1-05/5 від 31 травня 2011 р.).

ББК 65.9(4УКР)29-2я43+67.9(4УКР)я43

© Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2012
© ДП «Видавничий дім «Персонал», 2012

ЗМІСТ

ПОЛІТИЧНІ НАУКИ	5	Медвідь Ф. М., Баран В. В. В “Європу” через ворота Царгорода, або геополітичні дороговкази Юрія Липи	97
Головатий М. Ф. Дійсність, світовий розвиток і державне управління: нове бачення і нова парадигма (постановка проблеми)	5	Чупрій Л. В., Настояща К. В. Безпеківі аспекти гуманітарної політики української держави в контексті євроінтеграції.....	103
Бідзюра І. П. Управління соціальними системами поліетнічних суспільств в умовах глобалізаційних і цивілізаційних викликів.....	13	Петров Є. М. Державотворчі процеси в Україні на переломних етапах історичного розвитку	109
Піляєв І. С. Концептуальні засади консолідації українського народу та громадянського суспільства через європейську спадщину Русі-України	18	Артеменко А. І. Міжнародна економічна дипломатія Греції та України	116
Сурмін Ю. П. Деформації управління в Україні як кризовій державі пострадянського типу.....	26	Галайдюк В. В. Залучення молоді до державного управління в Україні: стан, проблеми та шляхи розв’язання.....	120
Шконда В. В., Кальянов А. В. Перспективи розвитку гендерних відносин у ХХІ ст.	33	Лазаренко О. В. Сутнісний сенс і зміст державного управління з огляду на його інноваційний потенціал	127
Білоус А. О. Державно-правові проблеми реформування системи управління вищою освітою: зміст і способи розв’язання.....	40	Ленг Е. А. Глобальні виклики і аграрна політика України	133
Боева Т. І. Освітня політика уряду на Донеччині наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.	46	Мороз М. І. Концептуальні засади організації і пошуки шляхів вдосконалення державного управління охороною здоров’я в сучасній Україні	141
Бойко С. С. Прояви етнократії в сучасному державотворчому процесі України	51	Тубальцева В. Л. Використання культурної дипломатії в процесі становлення світового лідерства США	145
Вознюк П. Ф. Інформаційно-психологічна боротьба і політична безпека держави: управлінський аспект	59	Фомін О. О. Соціалізація та ювенітизація у діяльності політичних партій: досвід Російської Федерації для України	150
Дікарев О. І. Ресурс політичної влади в епоху потрясінь.....	70	Левенець Є. Ю. Особливості взаємодії центральних органів виконавчої влади на сучасному етапі інституціональної оптимізації в Україні.....	156
Козут П. В. Персональний фактор в політико-владних відносинах демократичного типу.....	80	Хоменко О. С. Проблеми демократизації українського суспільства як базисна засада забезпечення прав людини і громадянина	163
Лісничка В. М. Пріоритети державної політики в галузі культури України	87		

ПРАВОВІ НАУКИ..... 170**Костицький В. В.**

Захист суспільної моралі як функція демократичної держави в умовах формування глобального громадянського суспільства 170

Сорока Л. В.

Становлення кримінального законодавства України про відповідальність та покарання неповнолітніх 183

Темченко В. І.

Комунікативний аспект визнання громадянських прав і свобод у механізмі їх забезпечення 188

Ейсмонт В. С.

Шляхи демократизації інституціональної системи власності в національному законодавстві 195

Ковтун І. А.

Професійні відхилення у діяльності юристів та їх попередження 204

Шапкова-Журавель І. О.

Міжнародно-правові аспекти охорони праці 210

Буратевич О. І.

Правові основи державної політики європейської інтеграції України: сучасний стан і перспективи розвитку 216

Лієва Стоянка Іванова

Конституція Республіки Болгарія 1991 р. – політико-правове обґрунтування законодавчої трансформації Болгарії та вплив на розвиток сучасного цивільного права 223

Клим'юк О. С.

Регулювання інформаційних відносин у сучасному суспільстві: управлінський та правовий аспекти 232

Коліушко Ю. С.

Господарське право у правовій системі України: самодостатня галузь права чи комплексний правовий інститут 238

Кузнєцова О. О.

Щодо стану законодавчого врегулювання норм з відшкодування моральної шкоди у цивільному законодавстві України 245

Муаз Биарат

Поняття та юридична природа категорії надзвичайного стану в законодавстві різних країн та в міжнародно-правових документах 248

Пограничний С. Л.

Проблеми правового і політичного забезпечення державного управління інвестиціями в Україні 252

Квятковська-Буляк Алиция

Психические нарушения и проблемы у солдат,

возникающие в результате участия в военных действиях 256

Тимошин Ю. В.

Правове забезпечення реформування системи державної влади: адміністративна і політична складова 264

ЕКОНОМІЧНІ НАУКИ..... 269**Кальянов А. В.**

Потенціал здоров'я населення України у людському вимірі 269

Юсеф Н. Н.

Міжнародні економічні відносини Турецької Республіки та України 277

Ейсмонт В. С.

Структура власності у перспективному варіанті економічного розвитку України 281

Гончаров О. М.

Інноваційна діяльність та її роль у розвитку української економіки 289

Гончарова О. О.

Деякі аспекти державного регулювання місцевих бюджетів 294

Пограничний С. Л.

Україна і міжнародний досвід правового забезпечення державного управління інвестиціями 298

Старих Л. В.

Формування професійних навичок та вмінь у фахівців з медичного та фармацевтичного маркетингу 305

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ..... 310**Главче Методі**

Деякі компоненти активізації розвитку творчих задатків і здібностей студентів при вивченні математичних дисциплін 310

Гончаренко Є. Ю.

Формування та розвиток мовної та лінгвокраїнознавчої компетенції за принципами нових методичних концепцій вивчення іноземних мов (на прикладі німецької мови) 317

Зирянова О. Л.

Самовдосконалення в системі індивідуально-психологічних особливостей особистості 322

Маяцька О. Ю.

Вплив стандартів поведінки на функціонування і розвиток малих груп: соціально-психологічні аспекти дослідження 329

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ 335

УДК 378.027.7

ГЛАВЧЕ МЕТОДІ

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ДЕЯКІ КОМПОНЕНТИ АКТИВІЗАЦІЇ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗАДАТКІВ І ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Наукові праці МАУП, 2012, вип. 1(32), с. 310–316

Розвиток творчого, інтелектуального потенціалу кожної особи є особливо актуальною об'єктивною потребою нації і суспільства в цілому. У реалізації цього завдання провідна роль належить освіті, навчанню, вихованню. Проте, як правило, процес навчання творчості поки що не став нормою в освітніх закладах, у тому числі й вищих.

Складність вивчення творчості зумовлена високою суб'єктивністю процесів та заглибленістю суб'єктів творчості у проблеми, що розв'язуються. Складність явища полягає і в тому, що строгого означення творчості поки що немає.

Сутність, природа творчості в теоретичній літературі тлумачиться неоднозначно.

Дослідники виокремлюють три етапи творчого процесу:

- 1) натхнення, діяльність уяви, виникнення ідеї. На цьому етапі переважає підсвідоме, інтуїція;
- 2) логічне опрацювання ідеї за допомогою процесів узагальнення та абстракції;
- 3) фактичне виконання творчого задуму.

Відомий вчений Л. С. Виготський зазначав, що творчою називають таку діяльність, під час якої створюється щось нове, й одноково, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або побу-

довою розуму чи почуття, що живе та проявляється тільки в самій людині.

Я. О. Пономарьов визначав творчість як механізм продуктивного розвитку і не вважав новизну вирішальним критерієм творчості. За результатами його експериментальних досліджень виявлено, що функціонування психологічного механізму творчості поділяється на кілька фаз:

- 1) фаза довільного логічного пошуку;
- 2) інтуїтивного розв'язання;
- 3) вербалізації інтуїтивного розв'язання;
- 4) формалізації вербалізованого розв'язання.

Психолог В. М. Моляко вважав, що творчість – процес створення чогось нового для даного суб'єкта. Тому творчість у тій чи іншій формі не є талантом “обраних”, вона доступна кожному. Однією з основних якостей творчої особистості є прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного,

а також високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх, стійкий інтерес до певної роботи, порівняно легке та швидке засвоєння теоретичних та практичних знань у цій галузі, систематичність та самостійність у роботі.

На думку В. І. Андреева, творча особистість – це такий тип особистості, для якої характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, що проявляється в органічній єдності з високим рівнем творчих здібностей, які дають їй змогу досягти прогресивних, соціально та особисто значущих результатів в одній або кількох видах діяльності.

З наведених тлумачень творчості чітко окреслюються два підходи до проблеми формування творчої особистості. В основу першого покладено діяльність, що спрямована на створення духовних та матеріальних цінностей. Людська діяльність, активність, пізнання, психіка – все це внутрішня основа творчості. Суб'єктом творчості тут є людина. Проте творчість не можна зводити до діяльності, що дає щось нове. Адже людська діяльність дуже багатогранна: продуктивна, репродуктивна (орієнтована на відтворення того, що вже є), псевдодіяльність. Отже, творчість не є синонімом діяльності та новизни. Стосовно другого підходу, то тут природа творчості тлумачиться більш широко: фактично творчість ототожнюється з об'єктивним розвитком людини.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу, можна виокремити кілька факторів, що впливають на розвиток творчої особистості в процесі навчання, а саме:

- індивідуалізація навчання: викладач не орієнтується на середнього студента, а до кожного студента здійснюється індивідуальний підхід;
- диференціація навчання: кожен студент отримує право та можливість звертати більше уваги на ті напрями, які найбільше відповідають його інтересам та здібностям;
- самостійність: студент самостійно обирає стратегію і тактику запам'ятовування, узагальнення, аналізу матеріалу. Він

сам будує свій навчальний процес, при цьому викладач керує цим процесом, виступає в ролі консультанта;

- навколишнє середовище: важливо, щоб творчі ідеї підтримувались та заохочувались;
- здатність до навчання (легкість та швидкість оволодіння певними знаннями, темп просування в них, загальні здібності студентів до навчання);
- формування евристичної діяльності (вивчення математичних дисциплін розвиває мислення, зокрема логічне, абстрактне).

Як зазначають наукові дослідження, розвиток творчої діяльності повинен забезпечуватись:

- дотриманням дидактичних принципів евристичного навчання в поєднанні з психологічними та дидактичними принципами розвивального навчання;
- створенням методичної системи евристичного навчання інформатики, математики, математичної інформатики, що сприяє процесу зміни особистісних якостей учня, які розвиваються у ході навчання;
- орієнтацією на цілеспрямоване і систематичне використання евристичних методів, прийомів, форм, які органічно поєднані з традиційними;
- вибором засобів навчання у вигляді різного виду евристико-дидактичних конструкцій та ефективним використанням ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій навчання) у поєднанні з традиційними засобами навчання.

Потрібно відмітити, що існують фактори, які гальмують творчі зусилля, зокрема:

- страх – породжує пасивність, сумніви, залежність від інших, губить уяву та ініціативу;
- надмірно висока самокритичність – надто прискіплива самооцінка може призвести до творчого тупика;
- лінощі.

Таким чином, систематизуючи бар'єри навчально-творчої діяльності, можна виокремити такі:

- соціально-педагогічні: з одного боку, замкнений спосіб життя, відсутність соціальних умов для заняття відповідним видом творчої діяльності, несприятливий творчий мікроклімат у родині, серед друзів, низька престижність певного виду діяльності. З другого боку, авторитарний стиль педагогічного управління, байдужість педагога до успіхів і досягнень студентів у навчально-творчій діяльності, відсутність у педагога почуття гумору; педагог не враховує психологічну сумісність окремих студентів при організації групової навчально-творчої діяльності; педагог значно завищує або, навпаки, занижує вимоги до студентів, не об'єктивний в оцінках; педагог захоплюється інформативно-алгоритмічними методами навчання; недостатньо актуалізується попередній досвід, знання та вміння студентів; догматичний стиль навчання, жорсткий контроль (переважно прямий і оперативний) на всіх етапах навчально-творчої діяльності, що сковує ініціативу студентів; невдала постановка творчого завдання, вузький підхід до розв'язання завдання, невдалий вибір загальної стратегії розв'язування, незнання і невміння застосовувати логічні та евристичні прийоми й методи;
- особистісні (психологічні): низький (або навіть негативний) мотив у студента до розв'язування запропонованого творчого завдання, невіра у власні сили, лінощі, байдужість до успіху, до лідерства, сліпа віра в авторитет, відсутність уяви (фантазії), однобічність аналізу і мислення в цілому, побоювання думати і міркувати ризиковано, відсутність почуття гумору, інерція мислення.

У зв'язку з вивченням математичних дисциплін розглянемо умови, що сприяють або перешкоджають швидкому розв'язанню творчого завдання.

1. Якщо в минулому спосіб розв'язування людиною певних завдань був достатньо вдалим, то це стимулює її і в наступному дотримуватися такого способу розв'язування. При

появі нового завдання, людина застосовує його в першу чергу.

2. Чим більше зусиль витрачено на те, щоб знайти і застосувати на практиці новий спосіб розв'язання завдання, тим ймовірніше звертання до нього в майбутньому.

3. Виникнення стереотипу мислення, що в результаті зазначених вище умов заважає людині відмовитися від попереднього та шукати новий, більш вдалий шлях розв'язання завдання.

4. Інтелектуальні здібності людини як правило страждають від частих невдач, і страх чергової невдачі починає автоматично виникати при появі нового завдання. У підсумку людина втрачає віру в себе, у неї накопичуються негативні емоції, які заважають думати.

5. Максимум ефективності у розв'язанні інтелектуальних завдань досягається при сильній мотивації і відповідному рівні емоційного збудження. Цей рівень для кожного індивіда свій.

Серйозною перепорою на шляху до творчої діяльності можуть виступати не тільки недостатньо розвинені здібності, а й такі чинники:

- нахил до конформізму, що проявляється у домінуванні над творчістю намагання бути схожим на інших людей, не відрізнятися від них у своїх думках і вчинках;
- страх бути "білою вороною" серед людей, бути для них смішним у своїх судженнях;
- страх показатися надто екстравагантним, навіть агресивним у своєму неприйнятті та критиці думки інших людей;
- високорозвинена тривога: людина, з такою якістю переважно страждає сильною невпевненістю в собі, боїться відкрито висловлювати свої думки;

У процесі творчості виокремлюють чотири стадії: підготовка (накопичення знань), дозрівання, осяяння (інсайт), перевірка. Центральним, специфічним творчим моментом вважають осяяння – інтуїтивне усвідомлення бажаного результату.

Інсайт – усвідомлення, осяяння – раптове бачення і розуміння істотних відносин і структури ситуації в цілому, яке не виводить-

ся з минулого, засобами якого досягається осмислене розв'язання проблеми. Осяяння – швидше, описове, а не пояснюване визначення акту, що протиставляється іншим інтелектуальним операціям. Інсайт пояснюють по-різному: і поєднанням індивідуальної свідомості з суспільною, і натхненням.

Навчити розв'язувати конкретні творчі завдання неможливо, проте, навчаючи, можна розвивати ті якості особистості, що сприяють розв'язуванню таких завдань. Можна розширити коло інтересів, навчати раціональних прийомів мислення, сприятливих з'ясуванню суті та особливостей розв'язуваного творчого завдання. Можна навчати типових процедур виявлення тих або інших особливостей та суперечностей, типових прийомів усунення певних протиріч.

Р. Декарт виокремив п'ять правил “для правильного напрямку думок”, згідно з якими починаючи з розв'язування найпростішого, послідовно йдучи від простого до складного, студенти уникають розчарування на перших кроках розв'язання завдання.

До цих правил можна додати такі:

- приступаючи, потрібно бути впевненим у тому, що завдання буде розв'язане. Припускати навіть думку про неможливість розв'язання не можна, оскільки така думка буде психологічним бар'єром, що не допускає позитивного результату;
- періодичне повернення до розв'язування нерозв'язаного завдання, що активізує інтуїцію;
- інколи психологічним бар'єром може бути незвичність формулювання завдання. Доцільно те саме завдання перефразувати у більш прості та звичні формулювання.

При розв'язанні творчого завдання надзвичайно важлива його об'єктивізація, тому корисними є запис формулювань питань і розв'язків: вони дають можливість подивитися на завдання ніби з боку.

Існує кілька підходів до визначення мислення, творчого мислення.

Згідно з асоціативною теорією всі розумові процеси пояснювались у термінах двох

основних компонент: ідей (або елементів) та асоціацій (або зв'язків) між ними.

Головною рисою було визнання асоціації як основної структурної одиниці психічного, асоціація використовувалася як пояснювальний принцип, був відсутній аналіз суб'єкта, його діяльності, спрямованості, активності.

Проте представники асоціативної психології не в змозі були пояснити закономірності процесу свідомого мислення і, зокрема, творчого мислення. Початкові принципи традиційної емпіричної асоціативної психології не давали можливості вивчати складні психічні явища, зокрема інтуїцію. У ній визнавалось тільки “свідоме мислення” (індукція, дедукція, здатність до порівняння, відносини), що підкоряється асоціативним законам.

Проте, необхідно відзначити внесок психологів-асоціаністів у дослідженнях психології творчого мислення. Встановлені ними закони асоціацій допомагають зрозуміти, наприклад, чому колишній досвід часто може блокувати творчий підхід до розв'язання завдання (проблеми), а також пояснити загальновідомий факт успішної творчої роботи молодих учених, які ще не володіють енциклопедичними знаннями. На підставі цих законів був розроблений, наприклад, метод гірлянд випадковостей і асоціацій, який використовується зараз в евристиці як прийом активізації творчого мислення.

Психологи-гуманісти вважали, що первинне джерело творчості – мотив особистого зростання. На думку А. Маслоу, це потреба в самоактуалізації, повній і вільній реалізації своїх здібностей і життєвих можливостей.

Поява ЕОМ, використання яких дає змогу розв'язувати завдання, які раніше були важкодоступні людському інтелекту, справила великий вплив на розвиток психології мислення, вперше зазвучала ідея “штучного інтелекту”. Таким чином, у зв'язку із зародженням інформаційних технологій, дослідження творчого мислення почали розвиватися у новому напрямі: з'явився так званий інформаційний, або когнітивний, підхід.

Когнітивна психологія сформувалася на стику необіхевіоризму і гештальтпсихології, об'єднаних комп'ютерною метафорою: люди-

на стала розглядатися як опрацювач різноманітних повідомлень. Представники когнітивної психології розглядали людину як активного перетворювача різноманітних повідомлень, яка завжди прагне до узагальнення і тлумачення сенсорних даних, що надходять, і до інтерпретації та відновлення відомостей, що зберігаються в її пам'яті, за допомогою різного роду алгоритмів та стратегій. Таким чином, спочатку як основне завдання в когнітивній психології виступало вивчення процесу аналізу повідомлень, що відбувається з моменту надходження сигналу до отримання відповіді. При цьому фахівці виходили з уподібнення процесів опрацювання повідомлень людиною та ЕОМ.

Дослідження, що проводяться у рамках когнітивного підходу, об'єднані тематикою, яку можна охарактеризувати як аналіз різних аспектів розумової діяльності індивіда, широким використанням експериментальних даних, а також достатньо загальним уявленням про значущість для аналізу розумової активності методів, що розробляються в теорії інформації і структурній лінгвістиці.

Таким чином, на початкових стадіях організації навчально-творчої діяльності при вивченні математичних дисциплін доцільно використовувати:

- методи проблемного навчання. Частково-пошуковий метод навчання, або евристична бесіда, залучає студентів до са-

мостійного розв'язання завдання. Під час евристичної бесіди складніші питання доцільно пропонувати сильнішим студентам. Простіші питання слід пропонувати слабшим студентам, щоб залучати їх до процесу розв'язування завдання. При цьому не потрібно позбавляти слабшого студента можливості відповісти на складніше питання;

- дослідницький метод як основний метод навчання творчої діяльності, коли передбачається готовність студента до цілісного розв'язування проблемного завдання;
- евристичні методи: "аналіз через синтез", "мозкового штурму", синектики, морфологічного аналізу, метод фокальних об'єктів.

У творчій діяльності потрібно використовувати такі прийоми, що сприяють розв'язуванню складного або нестандартного завдання:

- запитання – формулювання якомога більше запитань, що стосуються зазначеного завдання, і спроби дати відповідь на них;
- відтермінування – якщо на поставлене запитання неможливо відповісти відразу, то треба перейти до іншого запитання;
- фіксування – потрібно свої думки записувати.

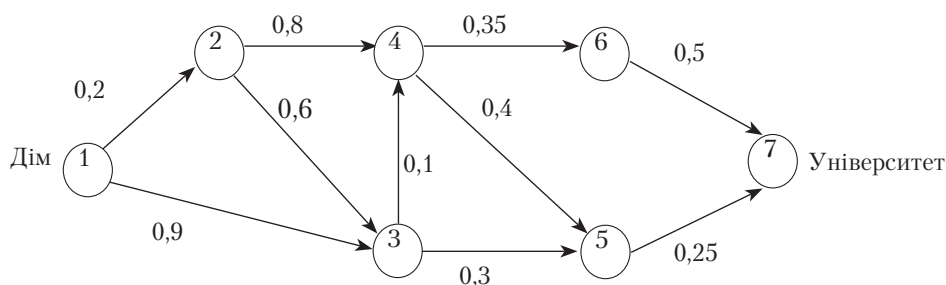


Схема мережі доріг з дому до університету

Наприклад, при вивченні питання про знаходження найкоротшого шляху в мережі студентам можна запропонувати таке завдання. Студент щоденно (крім вихідних) ходить до університету. Він визначив найкоротший шлях з дому до університету. Проте на цьому шляху він зустрічає друзів і з ними кілька хвилин спілкується. Таким чином, найкоротший шлях виявився не найшвидшим. Тому студент хоче визначити новий маршрут, на якому він би мав найбільшу ймовірність не зустріти своїх друзів. Схему мережі доріг, якими студент може потрапити з дому до університету, відображено на рисунку. На цій же схемі наведені ймовірності не зустріти друзів для кожного сегмента мережі доріг. Ймовірність *не зустріти друзів* дорівнює добутку ймовірностей на кожному сегменті обраного шляху. Студенту необхідно розв'язати завдання вибору маршруту, який би максимізував ймовірність не зустріти друзів.

Або при вивченні теми “Бектрекінг”, можна розглянути задачу про розміщення n ферзів (задача належить до класу комбінаторних). Вона полягає у тому, щоб розмістити n ферзів на шаховій дошці розміром $n \times n$ так, щоб жодні два не атакували один одного, тобто не знаходилися в тому самому рядку, стовпці або діагоналі. Класична шахівниця має розмір 8×8 . Тому можна розглянути задачу про розміщення на ній 8 ферзів. Програмну реалізацію алгоритму розв'язування цієї задачі можна запропонувати виконати у деякій СКМ, наприклад, Maple.

Завдання такого типу сприяють розвитку не тільки мислення, а й пам'яті, уявлення, інших психічних процесів.

Отже, знаючи умови розвитку творчого мислення студентів, проаналізувавши психологічні механізми творчого розумового про-

цесу людини, ознайомившись з такими феноменами, як фантазія, інтуїція, інсайт (осаяння), можна активно розвивати творчі задатки і здібності студентів, деякі компоненти їхнього творчого мислення.



Література

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. – Казань: Казанский ун-т, 1988. – 240 с.
2. Аристов Л. П. Активность учения школьника. – М.: Просвещение, 1968. – 138 с.
3. Беспалько В. П. Элементы теории управления процессом обучения. – М.: Знание, 1971. – 71 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
5. Игнатенко Н. Я. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся старших классов при изучении математики. – К.: Тираж, 1997. – 299 с.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность // Избранные психологические произведения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 152 с.
7. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 318 с.
8. Маслоу А. Психология бытия. – М.: Рефл-бук, 1997. – 300 с.
9. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. – М.: Педагогика, 1988. – 191 с.
10. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач. – К.: Рад. школа, 1983. – 96 с.
11. Моляко В. А. Психология творческой деятельности. – К.: Знание, 1978. – 48 с.
12. Низамов Р. А. Дидактические основы оптимизации учебной деятельности студентов. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1975. – 138 с.
13. Пономарев Я. А. Основные звенья психологического механизма творчества // Интуиция, логика, творчество. – М.: Наука, 1987. – С. 5–23.
14. Пономарев Я. А. Психология творческого мышления. – М.: АПН РСФСР, 1960. – 352 с.
15. Хуторской А. В. Современная дидактика: Учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.

Завдання певного типу сприяють розвитку не тільки мислення, а й пам'яті, уяви, інших психічних процесів. Можна активно розвивати творчі задатки і здібності студентів, деякі компоненти їхнього творчого мислення за умов врахування особливостей розвитку творчого мислення студентів, на підставі аналізу психологічних механізмів творчого розумового процесу людини, в тому числі з такими феноменами, як фантазія, інтуїція, інсайт (осаяння).

Задачи определенного типа способствуют развитию не только мышления, но и памяти, воображения, других психических процессов. Можно активно развивать творческие задатки и способности студентов, некоторые компоненты их творческого мышления в условиях учета особенностей развития творческого мышления студентов, на основании анализа психологических механизмов творческого мыслительного процесса человека, включая такие феномены, как фантазия, интуиция, инсайт (озарение).

The tasks of a particular type contribute to the development not only thinking but also memory, understanding, and other mental processes. Can be actively promote creative inclinations and abilities of students, some components of their creative thinking under consideration features of the creative thinking of students, based on an analysis of psychological mechanisms of creative thought process rights, including such phenomena as imagination, intuition, insight.

Надійшла 5 грудня 2011 р.

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК МОВНОЇ ТА ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗА ПРИНЦИПАМИ НОВИХ МЕТОДИЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (НА ПРИКЛАДІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ)

Наукові праці МАУП, 2012, вип. 1(32), с. 317–321

Досліджуються сучасні методики викладання іноземних мов: інтерактивний підхід та його основні принципи, методика використання Інтернету, комп'ютерних програм, e-mail-проектів, навчальних ігор, дистанційного навчання.

Загальна стратегія навчання іноземним мовам визначається потребами сучасного суспільства та рівнем розвитку лінгвістичних, психолого-педагогічних та суміжних наук. Цією стратегією є комунікативний компетентно-орієнтований підхід, який зумовлює практичну мету навчання й вивчення іноземних мов, а саме: оволодіння іншомовним спілкуванням шляхом формування та розвитку мовної та лінгвокраїнознавчої компетенції.

Основними принципами сучасних методів є: “когнітивний підхід”, “когнітивний навчальний мовний підхід”, “інтерактивне навчання” та ін.

Інтерактивний підхід дає можливість вирішити комунікативно-пізнавальні завдання засобами іншомовного спілкування. Інтерактивна діяльність включає організацію і розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

Інтерактивний підхід у навчанні задовольняє основні принципи навчання іноземним мовам – комунікативний та конструктивістський.

Навчальна ціль *комунікативного* принципу полягає в оволодінні комунікативною компетенцією.

Навчальна ціль *конструктивістського* принципу полягає у навчанні вчитися. В основі методу перебуває власне активне навчання студентів. Завдання викладача не навчити, а сприяти навчальному процесу.

Тому в процесі вивчення іноземних мов важливо регулярно тренувати органи слуху, мовлення і руки студентів шляхом аудіювання, говоріння, читання і письма. Водночас слід мати на увазі два положення:

1. За відсутності систематичного аудіювання іншомовного мовлення не розвивається так званий мовленнєвий слух, тобто здатність слухового аналізатора реагувати на акустичні особливості мовлення. Без цього якісне сприйняття неможливе. Тому необхідно якнайраніше і якнайбільше слухати адаптоване мовлення.

2. Будь-який вид мовлення тісно пов'язаний із функціонуванням артикуляційного апарату. Воно буде успішним за умови достатньої сформованості кінетичних відчуттів, що супроводжують роботу органів мовлення. Цьому сприяють систематичне читання вголос і мовчки, говоріння мовою, яка вивчається.

Винятково важливу роль у процесі вивчення іноземних мов відіграє пам'ять. Тому, хто опановує мову, треба обов'язково запам'ятовувати велику кількість слів, сло-

восполучень, речень, граматичних позицій і правил. Викладачеві слід звертати особливу увагу на процес запам'ятовування учнями (студентами) акустичних і моторнографічних образів слів. Важливо якнайбільше слухати і відтворювати (усно й письмово) вивчені слова, фрази, речення.

Відповідно, “запуск” словесного стереотипу виявляється неможливим без слухових уявлень (образів слів). За переконанням психолога-лінгвіста Б. В. Беляєва: “Внутрішнє іншомовне мовлення ... виникає і розвивається... не в результаті зовнішнього говоріння, а в результаті багатой практики слухового сприйняття мовлення” [1]. Тому так важливо під час вивчення іноземної мови якнайраніше і якнайбільше слухати адаптоване усне мовлення.

І останній із пізнавальних процесів – мовлення... На думку відомого психолога-лінгвіста І. О. Зимньої, “...мовлення... спосіб формування і формулювання думки за допомогою мови у процесі говоріння (письма)... чи слухання (читання)...” [2].

Розвиток іншомовного мислення великою мірою залежить від рівня опанування студентами усного мовлення іноземної мови, мовлення. Цьому допомагає доступна комунікативна діяльність. Необхідно якомога ретельніше тренувати студентів в іншомовному мовленні, що спирається на усний переклад. Це дає їм можливість швидше перейти до згорнутих елементів перекладу, до дедалі частішого і довшого неперекладного іншомовного мислення і мовлення. Звичайно, характер такого мислення у більшості випадків залежить від рівня розвитку і особливостей мислення рідною мовою.

Слід зазначити, що навіть при мінімальній забезпеченості навчального процесу технічною апаратурою, неможливо навчати іноземній мові без застосування певних технічних засобів навчання. До таких, у першу чергу, належить фонограма.

Найбільш вмотивовано фонограма застосовується: з метою навчання аудіювання; навчання усного мовлення на основі широкого використання зразків мовлення; раціональної презентації та закріплення зразків мовлення, що звучать (наприклад: моделей, ти-

пових структур); введення мовленнєвого матеріалу в діалогічній формі; демонстрування пісень і фрагментів художнього читання у виконанні носіїв мови тощо.

Останнім часом досить активно розробляється методика використання комп'ютерних програм, які набувають усе більшого застосування. Комп'ютерні програми, що реалізуються за допомогою найсучасніших моделей комп'ютерів у системі *Multimedia*, відкривають широкі можливості для удосконалення процесу навчання іноземній мові, підвищення його ефективності. Це зумовлено наявністю в комп'ютерних програмах нових дидактичних функцій, які неможливо відтворити, наприклад, у відеофонограмі.

Тепер вже всі розуміють, що Інтернет володіє колосальними інформаційними можливостями та не менш вражаючими послугами. Однак ми не перестаємо повторювати, що якими б властивостями не володів той чи інший засіб навчання, первинні дидактичні завдання, особливості пізнавальної діяльності учнів обумовлені визначеними цілями навчання. Інтернет із своїми можливостями та ресурсами – засіб реалізації цих цілей та завдань [3].

Передусім потрібно визначити: для вирішення яких дидактичних завдань під час вивчення іноземних мов можуть бути корисні ті ресурси та послуги, які пропонує всесвітня мережа [6].

П. Гакенйос [7] стверджує, що “для жодного іншого фаху Інтернет не є таким корисним, як для іноземних мов”. Потенціал Інтернету тут справді особливо великий, адже він складається не лише з накопичених енциклопедичних “голих” фактів, але також є інтерактивним та ефективним.

Варто зазначити, що навчання іноземним мовам за допомогою мережі Інтернет дає нам такі можливості:

- студенти отримують необмежений доступ до цікавих країнознавчих матеріалів. Насамперед це стосується таких тем, як “Спорт”, “Музика”, “Молодіжна мода” та ін.;
- завдяки електронній пошті та чатам (англ. *chat* – розмова, базікання) студенти мають змогу спілкуватися зі сво-

їми однолітками з будь-якої країни, де німецька мова є їх рідною, або ж вивчається як іноземна. Вони розширюють свій словниковий запас, збагачують розмовну лексику, поліпшується орфографія;

- навчальні проекти, які пов'язані із електронною поштою, дають можливість застосовувати здобуті мовні знання в реальній ситуації спілкування. Весь обсяг виконаної роботи потім усно обговорюється в аудиторії на занятті і, по можливості, іноземною мовою.

Проаналізуємо застосування мережі Інтернет на заняттях з німецької мови.

Інтернет у навчанні не є альтернативою традиційним підручникам. Це лише новий технічний засіб навчання, що дає змогу впоратися із поставленим завданням. Для того щоб застосування Інтернет-технологій на уроках німецької мови було ефективним, необхідні насамперед такі технічні передумови:

1. Навчальний заклад повинен бути оснащений комп'ютерним класом з підключенням мережі Інтернет.

2. Викладач повинен бути обізнаним в тому, що може запропонувати мережа Інтернет і як можна застосувати ці матеріали на заняттях з німецької мови.

3. Студенти мають володіти елементарними навичками роботи в Інтернеті.

4. Студенти повинні мати вільний доступ для роботи в комп'ютерному класі.

Викладачі повинні знати, що їм може запропонувати всесвітня інформаційна мережа для підвищення власного професійного рівня. Це насамперед вчительські форуми з обміну інформацією та досвідом, для створення проектів, завдань та вправ, основою яких є матеріали з Інтернету. Викладач може скористатися такими сайтами: www.bild-online.dk, www.epals.com, www.teaching.com/iecc.

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговують матеріали web-порталу Гете-Інституту.

Таким чином, неосяжний потенціал Інтернету потребує професійного опрацювання з метою розробки нових методичних концепцій. У період стрімкого розвитку інноваційних технологій, коли комп'ютер, донеда-

на ще предмет розкоші, набуває нової якості предмета повсякденного вжитку, а у високорозвинених країнах стає предметом першої необхідності, варто йти в ногу з часом і запроваджувати на заняттях з іноземних мов передові методи роботи з інформаційними і комунікаційними технологіями [3; 5].

Електронна пошта викликає великий інтерес студентів, підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови, розвиває культуру письмового спілкування. Переваги такого виду переписки очевидні: у студентів з'являється реальна можливість використовувати іноземну мову як засіб спілкування, опанувати елементарні навички роботи на комп'ютері, одержати цікаву інформацію з автентичного джерела у найкоротший термін. Роль викладача іноземної мови полягає в заохоченні учнів, наданні їм мовної допомоги, використанні отриманої інформації на заняттях у формі індивідуальних завдань. Застосування e-mail-проектів підвищує мотивацію праці студентів, формує розвиток культури письмового спілкування та усного мовлення, сприяє переключенню уваги студентів з форми на зміст, дає змогу одержати цікаву інформацію у найкоротший термін.

Розробка електронних підручників є одним з провідних напрямів діяльності вищих навчальних закладів, що освоюють дистанційне навчання. Дистанційне навчання – це універсальна гуманістична форма навчання, що ґрунтується на використанні широкого спектру традиційних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій та технічних засобів; це форма самоосвіти, під час якої, на відміну від заочної, навчальний процес повністю забезпечується науково-методичними матеріалами. Максимально ефективна реалізація цих вимог можлива шляхом створення дидактичної системи, заснованої на використанні у навчанні комп'ютерних засобів і технологій [6].

Педагогічні методи і прийоми, які використовуються при дистанційному навчанні, можна класифікувати так:

- методи навчання за допомогою взаємодії слухача з освітніми ресурсами при мінімальній участі викладача і студен-

тів (самонавчання). Для розвитку цих методів характерний мультимедійний підхід, коли за допомогою різноманітних засобів створюються освітні ресурси: друковані, аудіо-, відеоматеріали та навчальні матеріали, що надходять з комп'ютерних мереж;

- методи індивідуалізованого викладання і навчання, для яких характерні взаємини одного студента з одним викладачем чи одного студента з іншим студентом (навчання "один до одного"). Ці методи реалізуються у дистанційній освіті в основному за допомогою таких технологій, як телефон, звичайна та електронна пошта;
- методи, в основі яких лежить надання студентам навчального матеріалу викладачем чи експертом, коли студенти не відіграють активної ролі у комунікації (навчання "один до багатьох"). Ці методи, властиві традиційній освітній системі, одержують новий розвиток на базі сучасних інформаційних технологій;
- методи, для яких характерна активна взаємодія між усіма учасниками навчального процесу (навчання "багато до багатьох"). Розвиток цих методів пов'язаний з проведенням навчальних колективних дискусій і конференцій.

Відсутність спільного підходу до розробки методики практичних курсів дистанційного навчання іноземним мовам можна розглядати як основну методичну проблему у цій галузі. Невирішеність цієї проблеми, яка помітно гальмує процес упровадження дистанційного навчання іноземних мов до практики освіти, можна пояснити як її відносною новизною, так і її складністю. Це зумовлено тим, що суть проблеми знаходиться у точці перетину двох предметних галузей. Перша – новітні інформаційні технології, друга – власне методика навчання іноземним мовам.

Особливості психолого-педагогічних умов здійснення навчального процесу, притаманній чи іншій формі навчання, значною мірою визначаються тим, які реальні можливості мають студент і викладач для міжособистісного спілкування. Для дистанційного навчання

іноземним мовам такою особливістю є непрямий опосередкований характер процесу спілкування між викладачем і студентом, яке здійснюється через комп'ютерні комунікації. Дистанційне навчання дає можливість постійного і динамічного телекомунікаційного зв'язку на відстані студента і викладача та студентів між собою, при цьому ініціатива такого спілкування може йти від будь-якого із зазначених об'єктів навчального процесу. Саме ця особливість дає підстави зробити ДН іноземних мов через Інтернет суттєво відмінним за формою від заочного навчання і якоюсь мірою наблизити його до очного. Зрозуміло, що телекомунікаційне спілкування неспроможне (за рядом психологічних та педагогічних причин) замінити у повному обсязі безпосереднє "живе" спілкування.

Хочу згадати ще про деякі призабуті методи навчання іноземним мовам, такі як навчальна гра. Вважається, що у вищому навчальному закладі дорослі студенти не сприйматимуть подібні підходи. Але це помилкове рішення.

Слід зазначити, що у навчальних іграх використовується не тільки ігровий метод як такий. У процесі гри можна застосовувати групову та індивідуальну роботу, спільне обговорення, проводити тестування і опитування, створювати рольові ситуації. Іншими словами, гра органічно поєднує і дає змогу використовувати різні методи – анкетування, "мозковий штурм" та ін. [4].

Для прикладу розглянемо привезену з Німеччини гру, яка передбачає складання з пазлів карти Федеративної Республіки Німеччини, де можна ще раз дізнатися про кордони ФРН, федеральні землі та їх столиці, про ландшафти, ріки, гори, про те, яка федеральна земля є найбільшою та найменшою за площею, за населенням, де найбільший дохід на душу населення тощо. Ця нібито дитяча гра завжди викликає захоплення та масу позитивних емоцій. Ця гра є підсумком роботи над темою "Німеччина".

Разом з тим, у педагогіці ігровий метод має певну специфіку. У процесі навчання гра часто використовується як допоміжний елемент, доповнення до теоретичного матеріалу

і не може виступати як основний метод навчання.

Отже, роль навчальних ігор в освіті та психології надзвичайно важлива. У педагогіці вони є невід'ємною складовою розвиваючого навчання, яке ґрунтується на розвитку активності, ініціативи, самостійності студентів.

Про результати застосування навчальних ігор у цілому свідчать численні дослідження вітчизняних фахівців, які відзначають, що ця технологія допомагає підвищити ефективність навчання в середньому в три рази.

Таким чином, основна сутність запропонованих нами рекомендацій полягає в наступному:

- інтерактивний підхід у навчанні задовольняє основні принципи навчання іноземним мовам – комунікативний та конструктивістський;
- необхідно якомога ретельно тренувати учнів (студентів) в іншомовному мовленні, що спирається на усний переказ;
- важливо під час вивчення іноземної мови якнайраніше і якнайбільше слухати адаптоване усне мовлення;

- вводити методику використання комп'ютерних програм, які нині набувають все більшого застосування;
- продовжити адаптацію Інтернет-технологій до умов нашої вищої школи.



Література

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965. – 227с.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Педагогика, 1991. – С. 11.
3. Макаревич И. Г. Использование Интернета на уроке немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5. – С. 40–43.
4. Околепов О. П. Дистанционное обучение: сущность, дидактические особенности, технологии // Электрон. журн. "Дистанционное образование". – 1999. – № 3. – С. 24.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – С. 86.
6. Скляренко Н. К. Як навчити сьогодні іноземних мов (концепція) // Іноземні мови. – 1995. – № 1. – С. 5–9.
7. Технологічність як основний методичний підхід до створення курсів дистанційного навчання через Інтернет // Матеріали Другої Всеукр. конф. молодих науковців "Інформаційні технології в науці та освіті". – Черкаси, 2000. – С. 18.

Сучасні методики викладання іноземних мов – це використання сучасних інноваційних технологій, а саме комп'ютерних програм, Інтернету, e-mail-проектів, дистанційного навчання. До сучасних методик треба віднести також навчальні ігри, інтерактивний підхід у викладанні іноземних мов та його головні принципи – комунікативний та конструктивістський.

Современные методики преподавания иностранных языков – это использование инновационных технологий, а именно компьютерных программ, Интернета, e-mail-проектов, дистанционного обучения. К современным методикам относятся также обучающие игры, интерактивный подход в преподавании иностранных языков и его главные принципы – коммуникативный и конструктивистский.

Modern methods of teaching the foreign languages are not possible without using innovation technologies, which include computer software, Internet, E-mail projects, remote study. Modern methods also include learning games, interactive teaching approach and key principles – communicative and constructivist.

Надійшла 8 листопада 2011 р.

САМОВДОСКОНАЛЕННЯ В СИСТЕМІ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Наукові праці МАУП, 2012, вип. 1(32), с. 322–328

Проблема вивчення індивідуально-психологічних особливостей схильності особистості до самовдосконалення становить один з пріоритетних напрямів сучасних досліджень у галузі психології.

Як вважають Г. Балл, Д. Богоявленська, Д. Леонтьєв, П. Лушин, С. Максименко, В. Татенко та інші фахівці, людині апріорі властиво бути здатною до самовдосконалення. У науковій літературі зазначається, що наявність імпульсу самовдосконалення, “енергії розвитку” не залежить від фізичних, темпераментальних і характерологічних особливостей людини [1]. Проте реалізація цієї фундаментальної здатності, а отже, і схильності до самовдосконалення як одного з її проявів, відбувається як розгортання психічної активності, а відтак, має діапазон індивідуальних відмінностей у формі, динаміці та змісту прояву.

Актуальність дослідження цієї проблематики зумовлюється кількома причинами загальнотеоретичного і практичного характеру. По-перше, вивчення співвідношення схильності до самовдосконалення з іншими властивостями особистості наразі здійснюється в трьох напрямках. Перший з них – це виявлення зв’язків у площині близькоспорідненого феноменологічного поля. Серед властивостей особистості, які органічно перетинаються за психологічним змістом із схильністю до самовдосконалення, найбільше виділяється, на наш погляд, особистісний динамізм. Другий напрям полягає у виявленні зв’язків схильності до самовдосконален-

ня з певним спектром властивостей особистості: з адаптивністю, толерантністю до невизначеності, життєстійкістю, складовими самоактуалізації, локусом контролю, колом характерологічних і темпераментальних характеристик. Третій напрям – це вивчення зв’язку схильності до самовдосконалення із емоційністю як важливою складовою темпераменту. Виділення останнього напрямку зумовлено тим, що емоційність є стійкою характеристикою індивідуальності і, будучи взаємопов’язаною із загальною психічною активністю, впливає на специфіку структури властивостей особистості [2]. Кожен з цих напрямів має виняткову актуальність для сучасних психологічних досліджень. Також важливим та актуальним є аналіз співвідношення схильності до самовдосконалення і вольових характеристик особистості, якостей її потребово-мотиваційної сфери, такими інтегральними утвореннями, як Я-концепція, здатність до саморегуляції, саморефлексії тощо.

Таким чином, ставлячи на меті комплексний аналіз схильності до самовдосконалення в системі індивідуально-психологічних особливостей особистості, ми маємо вирішити такі завдання: а) проаналізувати основні теоретико-методологічні підходи, що сформувались у сучасній психології щодо дослі-

дження схильності особистості до самовдосконалення; б) охарактеризувати специфіку взаємозв'язку між схильністю до самовдосконалення і адаптивністю особистості; в) визначити структуру схильності до самовдосконалення, а також її роль у формуванні психології особистості.

Близькоспорідним схильності до самовдосконалення феноменом є особистісний динамізм, під яким розуміють здатність і готовність особистості до здійснення змін, спрямованих на розвиток себе, своїх потенційних можливостей шляхом активного порушення гомеостазу власного психічного простору, створення труднощів та їх подолання. Аналіз феноменологічних ознак особистісного динамізму свідчить, з одного боку, про існування доволі великої зони перетину психологічної реальності, що стоїть за ним, і схильністю до самовдосконалення, з другого – неможливість їх повного ототожнення. Специфічність схильності до самовдосконалення полягає в тому, що вона є лише проявом активності, тобто тенденцією до діяльності, яка спрямована на змінювання особистісних і поведінкових особливостей. Особистісний динамізм виражає таку диспозицію, яка крім прагнення, включає і здатність, здебільшого, готовність до змін різного характеру, а не тільки у сфері особистісної самореалізації. До того ж, зазначені феномени розглядаються з позицій різних підходів. Очевидна зона перетину особистісного динамізму та схильності до самовдосконалення свідчить про тісний органічний зв'язок між ними. За даними досліджень, феноменологія особистісного динамізму охоплює толерантність до невизначеності, схильність до ризику, спонтанність тощо [3]. На ці якості, як на атрибутивні характеристики особистості, здатної до самовдосконалення, саморозвитку, самоактуалізації, вказує ціла низка психологічних досліджень.

Досліджуючи проблему динаміки “Я-реального” і “Я-ідеального” особистості у процесі терапії, К. Роджерс вказує на підвищення адаптованості за умов появи змін у реальному “Я”, що наближає його до ідеального. Слід зазначити, що адаптованість вважається

ся ознакою здорової зрілої творчої особистості багатьма вченими. Її рівень значною мірою залежить від вираженості адаптивності особистості [4]. Відомо, що адаптивність виконує одночасно із функцією зберігання особистості як цілісної системи функцію її змінювання та розвитку. У свою чергу, самовдосконалення може бути проявом як адаптивної, так і неадаптивної, надситуативної, наднормативної активності. Очевидно, що схильність до самовдосконалення й адаптивність знаходяться у тіснішому зв'язку і від рівня їх вираженості в особистості залежить її здатність змінюватися і розвиватися з метою досягнення психологічного благополуччя, особистісної зрілості. Справді, людина, яка прагне змін у собі та власному житті, створює проблемну ситуацію, що полягає у невідповідності між наявним та можливим, тобто проявляє надситуативну активність. Тим самим вона порушує стан внутрішньої рівноваги і звичну взаємодію між собою і середовищем. Досягнення бажаних змін водночас є процесом виходу зі стану втраченого гомеостазу і побудови рівноважних відносин із навколишнім світом [5]. Інакше кажучи, особистість самостійно ініціює зміну внутрішніх і зовнішніх умов у вигляді цілі, ідеалу тощо, тобто проявляє конструктивну неадаптивну активність, а далі може підключити, мобілізувати адаптивні ресурси для виходу із невідновленого стану, внутрішнього конфлікту. До того ж, у роботі, спрямованій на змінювання і вдосконалення власного характеру, поведінки, звичок тощо, особливу роль відіграє внутрішньоособистісна адаптивність, сутність якої полягає у перебудові себе відповідно до перетворень у власному психічному просторі.

Таким чином, з одного боку, адаптивність виступає однією із необхідних передумов здатності до самовдосконалення через керування та усвідомленість адаптивних захисних механізмів і реалізацію когнітивних, емоційних і поведінкових адаптивних механізмів. З другого – стійка схильність до самовдосконалення, до роботи над собою може належати до адаптивних властивостей особистості. У контексті творчого самовдоско-

налення адаптивність виступає як здатність перетворювати себе внаслідок змін, які були ініційовані самою особистістю. Аналіз літератури дає підставу припустити наявність зв'язку між схильністю до самовдосконалення і такими характеристиками, як толерантність до невизначеності та життєстійкість. Вони розглядаються в контексті проблеми особистісного потенціалу. Під особистісним потенціалом розуміють індивідуально-психологічні особливості особистості, які становлять основу її здатності формувати і розвивати усталені внутрішні критерії та орієнтири своєї життєдіяльності, бути послідовною відносно них, зберігати внутрішню стабільність і водночас бути гнучкою, вміти здійснювати бажані зміни і протистояти під натиском зовнішніх умов небажаним. Особистісний потенціал включає особистісну автономію, осмисленість життя, толерантність до невизначеності, життєстійкість, особистісний динамізм, орієнтацію на дію, часову перспективу й особливості планування діяльності. Очевидно, що всі зазначені характеристики пов'язані із схильністю до самовдосконалення.

Толерантність до невизначеності розглядають як соціальну установку – “розкид реакцій” при сприйнятті невизначених стимулів (Д. Маклейн), тенденцію до сприйняття невизначених ситуацій як бажаних і привабливих (С. Баднер), як рису особистості, що проявляються в її здатності відчувати себе відносно спокійно і навіть комфортно у ситуації високого ступеня невизначеності, хаосу. Зазначена властивість проявляється у спроможності продуктивно діяти в умовах дефіциту інформації, приймати рішення без страху перед втратою, сприймати незвичну ситуацію як можливість розвитку, як рух до нового рівня буття. Життєстійкість являє собою здатність особистості витримувати важкі життєві ситуації: стресові, фрустраційні, конфліктні, кризові, зі зберіганням внутрішньої збалансованості та рівня успішності результатів діяльності. Прояв цієї властивості передбачає активне подолання труднощів, які особистість може створювати і сама внаслідок прояву неадаптованої активності.

Це потребує від суб'єкта постановки завдань на змінювання. Життєстійкість включає такі компоненти: 1) залученість; 2) контроль; 3) прийняття ризику. Перший з них – це переконання в тому, що залученість до буття дає можливість проживати цікаве, повноцінне життя. Другий – переконання в тому, що людина спроможна впливати на своє життя, діяльність, самостійно обирати потрібний шлях. Третій – переконання в тому, що все, що трапляється з людиною, сприяє її розвитку, навіть негативні події, а знання та досвід варті того, щоб заради них ризикувати, оскільки стимулюють особистісне зростання [6]. Щодо останнього компоненту слід зазначити, що схильність або готовність ризикувати взагалі відмічається багатьма вченими як одна з ознак особистості, яка здатна до саморозвитку.

Отже, ядром життєстійкості є подолання стресової ситуації, а система життєстійких переконань передбачає готовність діяти у стресових умовах, впливати на ситуацію, долати труднощі, працювати над собою. Володіння життєстійкими практиками і їх щоденне втілення в життя, трансформування оцінок небажаних життєвих змін, підсилювання власних можливостей бути стійким до будь-яких подій – саме цей психологічний зміст життєстійкості, на наш погляд, дає підставу для припущення зв'язку між нею і схильністю до самовдосконалення. Особистість може бути схильною до самовдосконалення за наявності прагнення до змін, до саморозвитку. На зв'язок між прагненням до саморозвитку і толерантністю до невизначеності, інтересом і впевненістю в умовах хаосу, терпимістю до двозначності, неструктурованості, спонтанністю, безпосередністю, спонтанною і адаптивною гнучкістю, здатністю до самовираження вказується при описі феноменологічного поля творчого потенціалу особистості.

Деякі характеристики особистісного і творчого потенціалів перетинаються із складовими самоактуалізації особистості. Здатність жити теперішнім часом, цілісно сприймати актуальну ситуацію і життєвий шлях, особливе ставлення до невідомого, автономність і незалежність, наявність цінностей роз-

витку, потреба в саморозвитку, спонтанному справжньому самовираженні і самоздійсненні, рефлексивність, гнучкість поведінки, самоповага і самоприйняття, а також загальне позитивне ставлення до світу і вираженість просоціальної, пізнавальної і креативної спрямованості – усе це є ознаками особистості, що самоактуалізується, а отже, самовдосконалюється. А. Маслоу у своїх дослідженнях особливостей людей, які відрізняються сильним прагненням до досконалості і внутрішнього росту, відзначає, що їм властиві відсутність сильного почуття провини, сорому та тривоги, справжність і природність, нетрадиційність і оригінальність, об'єктивність і критичність, залученість до життя, до роботи, яку потрібно виконувати і, як наслідок, насиченість суб'єктивного досвіду. Таким людям не притаманна схильність до самокопання і заклопотаність власними особистими проблемами. Вони здатні до самовизначення, прийняття відповідальності, самоуправління, самовідновлення, стійкі в умовах кризи, фрустрації [7]. У людей, які самоактуалізуються, почуття провини можуть викликати недоліки, які можна виправити, вади, які можна перемогти, ознаки психологічного нездоров'я, небажані звички, що заважають розвитку. Зазначені прояви людської недосконалості сприймаються такими людьми як те, що може бути іншим, кращим, що можна і необхідно змінити. Це може свідчити про те, що особистість, яка здатна до самоактуалізації, є носієм “ідеального конструктивного варіанта” схильності до самовдосконалення, до роботи над собою.

Серед властивостей особистості, якій притаманна поведінка, що “концентрується”, за висловом К. Роджерса, у позитивному діапазоні континууму змінювання, є внутрішній локус контролю або локус оцінки, свобода висловлення почуттів, прагнення бути собою, звільнення від хибного почуття обов'язку, здатність до самокерування, змін, відкритість досвіду, щирість, самодовіра, прийняття себе та інших, гнучкість, динамічність тощо. Вміння приймати себе є однією з ключових для особистості, яка прагне змін у собі. А. Адлер, М. Маслоу, К. Г. Юнг вказували на необ-

хідність усвідомлення особистістю її “темних боків”, без чого рух у напрямі цілісності, ідеальної самості, конструктивного самоствердження, самоактуалізації неможливий. Для цього потрібен відповідний рівень самосвідомості, здатність до рефлексії та саморефлексії і прийняття. Самоприйняття, саморозуміння пов'язані із відкритістю, розширенням досвіду, саморозкриттям і конгруентністю. Однією з характеристик особистості, яка здатна або схильна до самовдосконалення, є внутрішній локус контролю. Він проявляється у відчутті відповідальності за те, що відбувається в житті, схильності до активного пошуку розв'язання проблем і перетворень навколишнього середовища, відчуженні себе активним суб'єктом власного вибору щодо діяльності і життєвого шляху [8]. Інтернальність, пов'язана зі свободою, самореалізацією особистості, є ознакою людини, що самоактуалізується, саморозвивається, а відтак, є схильною і справді здатною до зміни власних психологічних властивостей на шляху досягнення цілей. У дослідженнях психотерапевтичного напрямку вказується на те, що інтернальний локус контролю є результатом психотерапії за умов успішної роботи людини над собою, що дає підстави вважати його наявність ознакою особистості, схильної до самовдосконалення.

Базисом самовдосконалення є креативність. Креативна активність поряд із адаптивною і суб'єктною становить життєтворчу активність особистості. Активність, яка спрямована на змінювання і розвиток особистістю власних психічних якостей і поведінки, є вужчою за своїм змістом, ніж життєтворча, але також включає прояви зазначених видів активності. У свою чергу креативна активність, відповідно, креативність може проявлятися як тенденція до гармонійного існування і психологічного здоров'я. Така “мала” або “особистісна” креативність може виявлятися при розв'язанні будь-яких життєвих завдань, зокрема у творчому підході до власного змінювання і роботи над собою [9]. У літературі вказується на те, що “мала” креативність часто є органічно пов'язаною з “великою” креативністю. Існує багато свід-

чень про те, що креативних людей, творчість яких має історичне значення, відрізняє прагнення і схильність працювати над собою в напрямі розвитку і вдосконалення своїх психічних, моральних, духовних якостей. Проте самовдосконалення креативної в історичному плані особистості включає в себе і змінювання світового досвіду, досвіду людства. Долаючи саму себе, переходячи на інший рівень свого розвитку, така особистість створює нові смисли, а отже, нові умови для саморозвитку світу та інших людей. Зазначені види креативності також можуть існувати окремо один від одного [10].

Таким чином, особистість, що схильна працювати над собою, здатна до творчого саморозвитку у сфері індивідуально-особистісної самореалізації, може мати схожі риси з особистістю, яка виявляє “малу” або/і “велику” креативність. Водночас доцільно говорити про певний оптимальний рівень задоволеності або незадоволеності особистості собою, при якому вона приймає себе такою, якою вона є, позитивно ставиться до себе, але прагне стати більшим, ніж вона є, тобто стати більш досконалою. У багатьох дослідженнях зазначається, що прагнення до самовдосконалення є ознакою розвиненої самосвідомості особистості. Самосвідомість породжує процеси самоперетворення особистості, і це виступає однією з його функціональних характеристик. Високий рівень самосвідомості, його когнітивної, емоційної і конативної (дієво-вольової) складових передбачає наявність в особистості розвиненої здатності до самопізнання і динамічної Я-концепції, ціннісне ставлення до себе й адекватну самооцінку, здатність до саморегуляції. Багато дослідників наголошують на тому, що самосвідомість породжує процеси само перетворення [11]. Здатність до саморегуляції визнається одним із важливих факторів суб’єктного розвитку особистості [12], який передбачає як конструювання і перетворення власної психіки і себе як суб’єкта цього розвитку [13]. Саморегуляція є одним із проявів самоактивності та одним із необхідних механізмів її реалізації. Вона спрямована на змінювання, перебудову психологічних структур і

поведінки відповідно до прийнятих програм, норм та правил, на оптимальне використання внутрішніх і зовнішніх можливостей для досягнення мети поведінки й діяльності. Смыслова саморегуляція є ключовим процесом у подоланні особистістю глибоких негативних подій і почуттів, пов’язаних з ними. Вольова регуляція полягає у вольовому перетворенні суб’єктом вихідної власної психічної організації в необхідну або бажану відповідно до своїх цілей. Особистісна форма саморегуляції, яка полягає в управлінні особистістю саморозвитком визначається як процес творення себе. Вищим рівнем саморегуляції людини є її духовність [14].

Необхідною умовою розгортання самоперетворювальної активності особистості є наявність розвиненої здатності до рефлексії і саморефлексії. Розвинена продуктивна рефлексія допомагає особистості регулювати своє мислення, і, за умови її позитивної спрямованості на самовдосконалення, коригувати негативні думки, переживання, знімати психологічну напругу, налаштовувати себе на гармонійне самопочуття та сприйняття себе, світу. Продуктивна рефлексія (саморефлексія) бере участь у підтримці й розвитку психологічного благополуччя і здоров’я особистості, виступає однією з базових характеристик регулятивної культури саногенного мислення [15]. Слід зазначити, що в самовдосконаленні важливу роль відіграє Я-концепція особистості, її стійкість і мінливість, її гнучкість і реалістичність. Самозмінювання і саморозвиток особистості можна розуміти крізь призму взаємовідносин між реальною й ідеальною Я-концепцією. Наближення “Я-реального” і “Я-ідеального” з одного боку, неконгруентність між ними, з другого, є умовами реалізації активності особистості, спрямованої на само перетворення [16].

Отже, узагальнюючи результати нашого дослідження, можемо сформулювати такі висновки. По-перше, на сучасному етапі розвитку психологічної науки особистість розуміється як відкрита система, що саморозвивається, саморегулюється, самоорганізується. У різних підходах стверджується, що здатність особистості до саморуху, саморозвит-

ку зумовлює її психічний розвиток. Предметом пильної уваги є суб'єктна активність особистості, що проявляється у творінні власного психічного світу та життєвого шляху і змінюванні, розвитку себе як автора цього процесу. По-друге, з погляду континуально-ієрархічного підходу до структури особистості схильність до самовдосконалення являє собою континуальне утворення, яке по-різному виявляється на всіх рівнях особистісної організації: 1) формально-динамічному: показники, які характеризують рівень енергії, форму, динаміку активності, спрямованої на самовдосконалення; якісному: показники, що відображають психологічну сутність схильності до самовдосконалення; 2) змістовному: показники, що несуть інформацію про спрямованість і потребово-мотиваційні характеристики самовдосконалення: мета самовдосконалення, цінності і смисли самовдосконалення, саморозвиток як цінність; на рівні досвіду, актуальних переживань: показники, що відображають знання, вміння та навички самовдосконалення, особливості взаємодії між реальною та ідеальною Я-концепцією особистості, динаміку самосвідомості особистості відносно її самовдосконалення; 3) соціально-імперативному: показники схильності до самовдосконалення, що відображають морально-етичний бік досвіду самовдосконалення суб'єкта: уявлення про соціокультурні норми стосовно самовдосконалення, моральні цінності, духовність, що обумовлені його включенням у систему суспільних зв'язків і регулюють його поведінку в цілому. По-третє, аналіз феноменологічних проявів активності особистості, спрямованої на здійснення змін у собі та своєму житті, дає можливість виявити й описати психологічні складові схильності до самовдосконалення. До формально-динамічних складових потрібно віднести потребу в самовдосконаленні, ініціативність, усталеність спрямованості на самовдосконалення, широту поля його проявів, легкість, гнучкість, творчість самовдосконалення.



Література

1. Лешин В. В. Феноменология аутопсихологических способностей госслужащих // Акмеология: методология, методы и технологии: Материалы научной сессии / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: РАГС, 1998. – 230 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://akmeolog.narod.ru/kus.html/>
2. Саннікова О. П. Феноменологія особистості: Вибрані психологічні праці. – Одеса: СМІЛ, 2003. – 215 с.
3. Леонтьев Д. А. Личностный динамизм и его диагностика // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 66–84.
4. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: Навч. посіб. – К.: Кондор, 2005. – С. 115–116.
5. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика. – Одесса: Аспект. 2005. – 311 с.
6. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – С. 42–44.
7. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психологии. – СПб.: Евразия, 1997. – 178 с.
8. Кон И. С. В поисках себя. Личность и самосознание. – М.: Мысль, 1984. – 444 с.
9. Князева М. Л. Ключ к самосозиданию. – М.: Молодая гвардия, 1990. – С. 32–38.
10. Дорфман Л. Я. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101–106.
11. Чеснокова И. И. О психологических основах самовоспитания // Психология формирования и развития личности; Под ред. Л. И. Анцыферовой. – М.: Наука, 1981. – С. 223–235.
12. Конопкин О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 128–135.
13. Ямницький В. М. Психологія життєтворчої активності особистості: Монографія. – Одеса: СВД Черкасов М. П., Рівне: РДГУ, 2004. – 112 с.
14. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности // Гуманитарные проблемы современной психологии (Известия Таганрогского гос. радиотехн. ун-та). – 2005. – № 7. – С. 16–21.
15. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6–7. – С. 3–6.
16. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / Пер. с англ. М. Злотник. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2001. – С. 68.

На основі аналізу наявних теоретико-методологічних підходів у сучасній психології щодо співвідношення схильності до самовдосконалення з волевовими характеристиками особистості, а також з її мотиваційною сферою, встановлено місце та роль схильності до самовдосконалення в системі індивідуально-психологічних особливостей особистості.

На основе анализа имеющихся теоретико-методологических подходов в современной психологии о соотношении склонности к самосовершенствованию с волевыми характеристиками личности, а также с ее мотивационной сферой, определены место и роль склонности к самосовершенствованию в системе индивидуально-психологических особенностей личности.

Based on analysis of existing theoretical and methodological approaches in contemporary psychology to value propensity to self-improvement with strong-willed personality characteristics, as well as its motivational sphere, set the place and role of the propensity to self-improvement in the system of individual psychological characteristics of personality.

Надійшла 12 грудня 2011 р.

ВПЛИВ СТАНДАРТІВ ПОВЕДІНКИ НА ФУНКЦІОНУВАННЯ І РОЗВИТОК МАЛИХ ГРУП: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Наукові праці МАУП, 2012, вип. 1(32), с. 329–334

Вивчення існуючих стандартів поведінки у тих чи інших малих групах дає можливість побудувати важливі у теоретико-методологічному плані моделі оцінки процесів, які відбуваються як у самих малих групах, так і в процесі їх взаємодії між собою.

Актуальність дослідження проблеми впливу існуючих стандартів поведінки на функціонування й розвиток малих груп зумовлюється кількома важливими причинами. По-перше, суспільство, що перебуває на межі постійних змін та перетворень як у соціальній, так і у виробничій сферах, вимагає від особистості радикальних змін щодо умов її існування. Ці зміни відбуваються як на психологічному, так і на соціальному рівнях особистості. Саме таке суспільство породжує плідну основу для розкриття власної позиції і формує творчу й адаптивну особистість. Вона привносить значущі та нові ознаки в суспільство, розширюючи тим самим можливості спілкування, взаємодії та взаємозалежності. У пам'яті особистості як носія інформації фіксуються різні події, ситуації, які спонукають її до тих чи інших проявів поведінки. Чим більше значущих параметрів міститься в інформації, яку сприймає особистість, тим більше можна спостерігати різних модифікацій її поведінки. По-друге, особистість формується під впливом суспільства, як правило через групи, тому важливо зрозуміти, яким чином групові впливи виступають посередником між індивідом

та суспільством. Усі реакції та вся діяльність особистості регулюється поведінкою, оскільки будь-яка поведінка є соціально обумовленою. По-третє, вивчення існуючих стандартів поведінки у тих чи інших малих групах (наразі для нас особливий інтерес становить такий різновид малої групи, як студентська група) дає можливість побудувати важливі у теоретико-методологічному плані моделі оцінки процесів, які відбуваються як у самих малих групах, так і в процесі їх взаємодії між собою.

Отже, ставлячи на меті аналіз соціально-психологічних аспектів впливу стандартів поведінки на функціонування і розвиток малих груп, ми маємо розв'язати такі дослідницькі завдання: а) дослідити основні теоретико-методологічні підходи в сучасній соціальній психології до тлумачення змісту поняття стандартів поведінки; б) окреслити роль стандартів поведінки у процесі взаємодії індивіда та малої групи; в) проаналізувати феномен конформної та девіантної поведінки з погляду функціонування та розвитку малих груп.

Як відомо, психологи еволюціоністського напряму підкреслюють універсальні зако-

ни людської поведінки. У цьому сенсі людський рід проявляється в існуванні ряду загальноприйнятих соціальних зразків і норм поведінки, але, як стверджують еволюціоністи, існують й універсальні, гендерні відмінності у поведінці при виборі партнерів у спілкуванні. Якщо говорити про сам термін “поведінка” у соціально-психологічному контексті, то це насамперед активність людини чи загалом живих організмів, яка спостерігається ззовні [1]. Це система дій та вчинків, спосіб життя, вміння поводитися відповідно до встановлених правил. Поведінка являє собою цілеспрямовану систему послідовно виконуваних дій, практичний контакт організму з навколишнім середовищем, належність живих організмів до тих властивостей середовища, від яких залежить збереження та розвиток їх життя. Вона готує людину до задоволення власних потреб, до досягнення визначених цілей. Джерелом активності поведінки є потреби живих організмів, які утворюються як єдність психічних, регулюючих ланок, що відображають виконання зовнішніх дій, які наближають організм до певних об’єктів. Зміни, які відбуваються в поведінці у процесі філогенезу, обумовлені складними умовами живих організмів, які характеризуються переходом з гомогенного у предметне, а пізніше в соціальне середовище.

Поведінка людини завжди соціально обумовлена. Б. Ананьев вважає, що людина є суб’єктом праці, спілкування та пізнання. Проблема пізнання людини людиною тісно пов’язана з проблемою спілкування. Під впливом суспільства, інших людей і взаємодії з ними утворюються конкретні еталони чи норми, з допомогою яких одна людина оцінює інших людей. Але спілкування членів однієї групи, які перебувають в одній ситуації, можуть істотно відрізнятися від спілкування членів інших груп. Ці відмінності говорять про індивідуально-психологічні та особистісні особливості членів групи, тобто кожного індивіда зокрема [2].

Аналіз наукової літератури доводить, що в кожній групі, зокрема малій, існують “певні стандарти поведінки”, тобто групові (або соціальні) норми, зразки поведінки, установ-

ки, погляди, які схвалюються групою і очікуються (навіть фактично вимагаються) від її членів. Саме такі стандарти поведінки регулюють взаємовідносини між членами групи і значно впливають на думки та вчинки всіх членів груп. Це єдина типова форма організації, проведення чи здійснення чого-небудь. Стосовно ж переносного значення “стандарту”, тоді це позбавлення індивідуальних особливостей, своєрідності чи оригінальності; шаблон чи трафарет. На думку Л. Орбан-Лембрик, зв’язок індивіда із соціальним середовищем опосередкований його внутрішньою та зовнішньою активністю, яка реалізується у його діях та вчинках. Особистість як соціально-психологічний тип може демонструвати кілька варіантів поведінки. Усі ці варіанти поведінки властиві соціальній групі, до якої причетна сама особистість. Варіанти цих ліній залежать від учасників групи та її нормативних вимог. Норма, як вважає Л. Орбан-Лембрик, – це еталон, мірило, зразок, з якими особистість співвідносить свої вчинки, на основі яких обґрунтовує свої дії, оцінює поведінку інших. Ці правила можуть забороняти або приписувати якусь поведінку, діяльність, будь-яку дію. Вони є координуючими елементами і навіть основою контролю у групі, сприяють її виживанню, опираються на групові цінності [3].

Засвоївши соціальні та культурні норми, людина створює собі основу культури, яка допомагає їй орієнтуватися не на зовнішні, а на внутрішні норми, що породжені процесом засвоєння зовнішніх соціальних норм. Як соціальний феномен, норми мають соціокультурне й етнопсихологічне походження, тобто визначаються суспільством, його політико-економічною практикою [4]. Загалом, формування стандартів поведінки (норм) у групі пов’язане з рядом причин. По-перше, норми потрібні для успішного функціонування або просто існування. Так, норми, які підтримують вірність, самопожертву, мають безперечне значення для груп, які включені у конфлікт. По-друге, норми передбачають визначені правила поведінки, які роблять соціальне життя більш прогнозуємим і раціональним. Наприклад, можна уявити собі той хаос,

який виник би через те, що люди перестали дотримуватись правил дорожнього руху. По-третє, норми дають можливість знизити невизначеність саме тоді, коли навколишня обстановка непередбачувана, незвичайна або загрозна. Саме в стресових ситуаціях на нас особливо негативно діє невизначеність. Групова єдність або думка лідера групи відносно того, що відбувається, і кращі шляхи виходу із важкої ситуації є найдоречнішими й переконливішими у цій ситуації [5].

Кожна культура має власні погляди з приводу загальноприйнятої поведінки. Норми, які регулюють поведінку і діяльність членів групи, зазвичай, спираються на групові цінності [6], хоча правила повсякденності можуть і не виражати такої особливої специфіки групи. Тому, групові норми включають у себе і загальноприйняті, і специфічні норми, що виникли в процесі формування групи. Усі вони сукупно виступають як важливий фактор регуляції соціальної поведінки. Норми, що пов'язані з цінностями, як і будь-які правила, можуть бути сформовані тільки на основі прийняття або відкидання будь-яких соціальних явищ [7]. Одним із важливих принципів визнання цінностей для групи є їх різноманітність і значущість. Але цінності різних соціальних груп можуть і не збігатися між собою, у цьому випадку важко говорити вже про цінності суспільства. Специфіка ставлення до кожної з таких цінностей визначається місцем соціальної групи в системі суспільних відносин. Якщо цінності співвідносять суб'єктивний та об'єктивний світи, роблячи наголос на першому, тобто перетворюючи предмети зовнішнього світу на об'єкти інтересів та прагнень людини, то норми йдуть від протилежної точки, від соціальних вимог людини і відображають соціально, природно та технічно допустиме, прийнятне, очікуване та схвалюване.

Для того щоб зрозуміти взаємовідносини індивіда з групою, потрібно з'ясувати, які норми групи він приймає і які відкидає, які цінності розділяє і чому саме так вчиняє. Ці моменти набирають іншого значення, тоді як норми та цінності не збігаються між групою та суспільством. Тобто, група починає

орієнтуватися на цінності, які не збігаються з нормами суспільства. Важливою у цьому контексті є міра прийняття норм кожним членом групи: як співвідносяться з ним групові й особистісні норми. Одна з функцій соціальних (групових) норм полягає в тому, що за їх участі вимоги суспільства адресовані і пред'явлені людині як особистості і члену тієї чи іншої групи, спільноти чи суспільства [8]. У групі нормативна поведінка регулює діяльність самої групи як організованої одиниці в її цілеспрямованості. Нормативність поведінки індивіда є ознакою присутності соціально-психологічних явищ. Як зазначає М. Корнєв, саме в нормах фіксується заданість, усталеність умов діяльності індивіда та форм його поведінки у певних ситуаціях. Отже, соціальні норми виконують функції орієнтації поведінки, її оцінки та контролю за нею. Вони не тільки забезпечують певну уніфікацію поведінки членів групи, а й одночасно регулюють відмінності всередині групи. Цілі, якими керується індивід, багато в чому визначаються саме груповими нормами. Індивід не може вважатися повноцінним членом групи, доки він психологічно не включений до неї, тобто доки він не прийняв групові норми за стандарти власної поведінки [9]. В. Третяченко вважає, що норми належать до традицій, які набувають усталений характер і регулюють будь-які аспекти діяльності членів групи за значної або навіть повної зміни складу. Традиції формуються на ґрунті моральних цінностей та зразків поведінки, характерних для конкретної спільноти (групи). Стаючи усталеними, вони сприяють власній наступності. У дослідженні зазначено, що соціальні норми сприяють побудові поведінки та діяльності людини. Під нормою розуміють ідею (еталон поведінки) у свідомості членів групи, яка має вигляд тези або положення, яке вказує на те, що члени групи повинні робити, і яка саме поведінка від них очікується [10].

Існують норми як рамки, які, як зазначає Б. Паригін, жорстко регламентують поведінку та взаємовідносини людей "тут і тепер", і норми – ідеали, які проєктують моделі та шаблони поведінки на майбутнє. У свою чер-

гу, норми-рамки включають до себе норми-заборони, норми-права та норми-обов'язки [11]. З погляду конкретної особистості, як відзначає В. Третяченко, норми – це критерії орієнтації та цілепокладання: соціально регламентовані та схвалювані інваріанти поведінки, у рамках яких кожен індивід може шукати альтернативні шляхи та засоби досягнення своїх цілей. Зміст норм визначається об'єктивними характеристиками соціальної діяльності, праці та спілкування. Нормативна поведінка є своєрідним засобом схвалювання, який ґрунтується на стереотипних діях, що передбачають обов'язковість виконання, але не виключають і не мають на увазі винагороду за це. Якщо ж розглядати норму як вплив на особистість, то такі соціальні норми виконують функцію соціального контролю, тобто вони слугують цілям орієнтації особистості у ситуації вибору, а також забезпечують соціальний контроль її поведінки, впорядковуючи тим самим характер взаємодії у рамках конкретної спільноти (наприклад М. Бобнева [12]). Аналізуючи багатоманітність групових норм, які породжені різноманітними системами офіційних чи неофіційних відносин, рольових розпоряджень, вчені дають загальну характеристику функціонування норм у малій групі. По-перше, норми є продуктом соціальної взаємодії, які виникають у процесі життєдіяльності групи, а також можуть вводитися великими соціальними спільнотами (наприклад, організацією). При цьому, можливі такі типи норм: а) інституційні – їх джерелом є організація або її представники у вигляді фігур влади (керівники); б) добровільні – їх джерелом є взаємодія та домовленість членів групи; в) еволюційні – отримують схвалення партнерів. Пізніше ці дії стають стандартами і пропонуються до певних ситуацій групового життя. По-друге, група не встановлює норми для кожної можливої ситуації; вони формуються тільки відносно дій та ситуацій, які мають певну значущість для групи. По-третє, норми можуть застосовуватися до ситуації у цілому або до окремих у ній членів групи і до тих ролей, які вони виконують. Також норми можуть регламентувати реалізацію тієї чи ін-

шої ролі в різних ситуаціях, тобто вони виступають тільки як рольові стандарти поведінки. По-четверте, норми розрізняються також за ступенем прийняття їх групою. Деякі норми сприймаються майже всіма членами групи, тоді як інші знаходять підтримку тільки меншості, а інші взагалі не сприймаються. По-п'яте, норми розрізняються за ступенем допущення ними девіацій (відхилень) і відповідним їм діапазоном використовуваних санкцій [13].

Як зазначає Н. Шевандрін, владу утримувати набагато легше, коли група здійснює на своїх членів постійний тиск, який спрямований на те, щоб її дії, думки й цінності збігались з вчинками, думками та цінностями інших (тобто відповідали груповим нормам). В умовах неоднозначної та змінної соціальної дійсності, простим рішенням для будь-якої особистості є дотримання групових норм, що дають змогу зрозуміти той світ, у якому вона живе. Того, хто відхиляється від норм, починають сприймати як джерело соціальної загрози, тому більшість групи здійснюватиме на таку особу свій вплив, щоб повернути її на шлях істинний. Такий тиск з боку групи може проявлятися у вигляді насмішок, соціального засудження, навіть прямого відторгнення ухиляючої особи [14]. Вивчення нормативного впливу групової меншості було започатковане в дослідженнях французького вченого С. Московічі. Згідно з цією моделлю поведінка особистості в групі є адаптаційним процесом, який закликає саму особистість до врівноваження з навколишнім середовищем. Сприяючи цій адаптації, конформність виступає як визначення вимог соціальної системи, яка має на меті встановити рівновагу між членами групи і самою особистістю, тобто привести їх до спільної думки. Тому індивіди, які дотримуються групових норм, повинні розглядатися в функціональному й адаптивному ключі як діючі особи. І навпаки, особи, які відхиляються від прийнятих норм, сприймаються як дисфункційні і дезадаптивні. Ці дослідження стверджують, що функціонування соціальних груп залежить від злагоди їх членів відносно якихось життєвих принципів. Тому всі сили мен-

шості мають бути спрямовані на розхитування цієї злагоди. Група в цей час спрямовуватиме свої зусилля на те, щоб будь що встановити єдність поглядів без застосування жорстких санкцій (такі методи дуже рідко використовуються у групах) до тих, хто мислить по-іншому. Таким чином, більшість членів групи певний час буде змушена задовольнитися позицією меншості. А це є важливим моментом для впливу не тільки шляхом від більшості до меншості, а й навпаки – від меншості до більшості. Крім цього аргументу, є також незвичайні види поведінки (девіантність, маргінальність), які притягують з великою силою оточуючих людей. Ця поведінка характеризується оригінальністю, раптовістю, і в кінцевому результаті викликає згоду інших членів групи.

Отже, узагальнюючи результати проведеного нами дослідження, можемо сформулювати такі висновки. По-перше, поведінка особистості зумовлюється та мотивується рядом чинників, що призводить до формування нормативної або девіантної поведінки. Насамперед це залежить від особливостей розвитку суспільства; способів розв'язання суперечностей середовища та особистості; механізмів реалізації соціального життя; традицій та звичаїв, якими керується особистість, життєвих цінностей; етнопсихологічних особливостей особистостей, які взаємодіють, та індивідуальних особливостей самої особистості. Крім цих моментів, береться до уваги і сама особистість зі сформованою системою суджень, уявлень, переконань про саму себе та навколишнє середовище. По-друге, девіантна поведінка, як на індивідуальному, так і на груповому рівнях, не є випадковим фактом. Це процеси, які набули певного поширення у нашому суспільстві і тісно взаємопов'язані між собою. Проте сама особистість є не тільки об'єктом впливу найближчого середовища, а й постійно діючим суб'єктом. Тому все, що формується у психології особистості, є зовнішньо зумовлене. Останнє дає той чи інший ефект лише опосередковано через психічний стан суб'єкта, через почуття, думки, які формуються у навколишньому середовищі. Таким чином, осо-

бистість займає центральне місце в причинному ланцюгу: соціальні причини девіантної поведінки – особистість – девіантна поведінка. По-третє, поняття стандартної поведінки у сучасній соціально-психологічній науці відіграє винятково важливу роль з огляду на те, що саме завдяки ньому у теоретико-методологічному плані уможливорюється оцінка процесів розвитку групи, її трансформацій, а також того, в який спосіб вона інтегрує у себе нових членів. Саме тому, визначаючи наявність надзвичайно різних стандартів поведінки, які можуть лежати в основі функціонування тієї чи іншої конкретної малої групи (зокрема – студентської групи), слід визнати незаперечну теоретико-методологічну роль цього поняття у встановленні таких показників, як “норма” і “відхилення (аномалія)” у соціально-психологічному аналізі малих груп.



Література

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Г. Мещерякова, В. Зинченко – СПб.: Проим-ЕВРОЗНАК, 2003. – С. 388.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – С. 190–192.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2 кн. – К.: Либідь, 2006. – Кн. 2. – С. 212–216.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Посібник. – К.: Академвидав, 2003. – С. 130–133.
5. Бэрн Р., Керр Н., Миллер Н. Социальная психология группы: процессы, решения, действия. – СПб.: Питер, 2003. – С. 106.
6. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 76–80.
7. Обозов Н. Н., Щёкин Г. В. Психология работы с людьми / Н. Н. Обозов, Г. В. Щекин. – К.: МАУП, 1999. – С. 57.
8. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Знание, 1978. – С. 112.
9. Корнев М. Н., Фомічева В. М. Вступ до соціальної психології: Навч. посіб. – К., 2002. – Ч. 1. – С. 34–35.
10. Третьяченко В. В., Вереіна Л. В., Скляр П. П. Психология ділового спілкування: Навч. посіб. – Луганськ: Глобус, 2005. – С. 29.
11. Третьяченко В. В. Колективні суб'єкти управління: формування, розвиток та психологічна підготовка. – К.: Стило, 1997. – С. 392–394.
12. Бобнева М. И. Нормы общения и внутренний мир личности // Проблемы общения в психологии. – М.: Наука, 1981. – С. 241–264.

13. Кричевський Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы. – М.: Аспект Пресс, 2001. – С. 53.

14. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании: Учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 1995. – Ч. 1. – С. 221.

Досліджені основні теоретико-методологічні підходи в сучасній соціальній психології до тлумачення змісту поняття стандартів поведінки. Встановлена роль стандартів поведінки у процесі взаємодії індивіда та малої групи. Наведені результати аналізу феномену конформної та девіантної поведінки з погляду функціонування та розвитку малих груп.

Исследованы основные теоретико-методологические подходы в современной социальной психологии к толкованию содержания понятия стандартов поведения. Установлена роль стандартов поведения в процессе взаимодействия индивида и малой группы. Приведены результаты анализа феномена конформного и девиантного поведения с точки зрения функционирования и развития малых групп.

Studies of key theoretical and methodological approaches in contemporary social psychology to the interpretation of the content of the notion of standards of conduct. The role of standards in the interaction of individual and small group cited an analysis of the phenome – 2007. non of conformally and deviant behavior in terms of functioning and development of small groups.

Надійшла 5 грудня 2011 р.