

Національна академія педагогічних наук України  
Інститут обдарованої дитини

В. В. Рибалка

**ПСИХОЛОГІЯ ТА ПЕДАГОГІКА  
ПРАЦІ ОСОБИСТОСТІ:  
ВІД ОБДАРОВАНОСТІ ДИТИНИ ДО  
МАЙСТЕРНОСТІ ДОРΟΣЛОГО**

Посібник

Київ 2014

УДК 159.98:331  
ББК 88.411  
Р93

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту обдарованої дитини  
НАПН України (протокол № 6 від 25 червня 2014 р.).*

Рецензенти:

**Бех Іван Дмитрович**, доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України;

**Буркова Людмила Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-організаційної роботи Інституту обдарованої дитини НАПН України;

**Помиткін Едуард Олександрович**, доктор психологічних наук, професор, завідувач відділу педагогічної психології і психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Рибалка В. В.**

Р93 Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В. В. Рибалка. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.  
ISBN 978-966-2633-38-2

Головна мета посібника – дати читачам наукове уявлення про основні поняття сучасної психології та педагогіки праці, сформувані змістовні установки й орієнтири, необхідні для організації психологічного забезпечення трудової діяльності та професійної підготовки українського робітника.

Посібник побудований на засадах особистісного підходу, що передбачає розуміння робітника як особистості, котра має величезний духовний, творчий, продуктивний, інноваційний потенціал. Цей підхід базується на використанні поняття психологічної структури особистості професіонала як основи проведення усіх необхідних заходів із професіографії, профорієнтації, відбору та підбору кадрів, роботи з персоналом, професійного навчання і виховання, формування професійної майстерності, підвищення ефективності професійної діяльності працівника.

У посібнику подано характеристику здатності особистості до трудової діяльності як родової властивості людини та її розвитку у дитини в процесі гри, навчання і трудової підготовки на рівні обдарованості і у дорослого – шляхом самоздійснення на рівні професійної майстерності і таланту працівника.

Призначений для педагогічних працівників загальноосвітніх закладів і майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів, студентів, викладачів, практичних психологів, керівників вищих навчальних закладів, слухачів інститутів післядипломної освіти. Може бути корисним для працівників органів державної влади та місцевого самоврядування, представників галузевих профспілок, підприємств державної та недержавної форми власності, службовців і роботодавців.

**ISBN 978-966-2633-38-2**

**УДК 159.98:331**  
**ББК 88.411**

© Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014

---

---

## Зміст

|  |          |
|--|----------|
| Вступ .....  | 6        |
| <b>Розділ 1. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРАЦІ<br/>ОСОБИСТОСТІ .....</b>   | <b>8</b> |
| 1.1. Історичний нарис становлення психології праці як науки .....  | 8        |
| 1.2. Методологічні засади психології праці: об'єкт, предмет,<br>мета, завдання, принципи, методи .....   | 10       |
| 1.3. Психологічна характеристика трудової діяльності та професії ....  | 25       |
| 1.4. Психологічна структура особистості працівника .....   | 32       |
| 1.5. Професіограма та психограма професії .....  | 36       |
| 1.6. Професійно важливі властивості особистості працівника .....   | 39       |
| 1.6.1. Психосоматичні властивості особистості .....  | 39       |
| 1.6.2. Психофізіологічні властивості, темперамент особистості<br>трудівника .....  | 40       |
| 1.6.3. Інтелектуальні властивості особистості працівника .....   | 43       |
| 1.6.4. Едукаційні властивості, трудовий досвід і професійна<br>компетентність особистості .....  | 43       |
| 1.6.5. Рефлексивні властивості як професійно важлива основа<br>самопізнання, самоорганізації, саморегуляції, саморозвитку<br>та самореалізації особистості у процесі праці ..... | 44       |
| 1.6.6. Характерологічні властивості особистості як умова<br>трудової діяльності .....  | 45       |
| 1.6.7. Мотиваційно-сміслові властивості особистості працівника .....   | 47       |
| 1.6.8. Комунікативні властивості особистості як чинник<br>спільної поліособистісної трудової діяльності .....  | 47       |

---

---

|   |    |
|---|----|
| 1.6.9. Психосоціальні, рольові, посадові властивості особистості працівника як умова суспільної організації трудової, професійної діяльності .....                              | 48 |
| 1.7. Здатність особистості до здійснення трудової діяльності як родова властивість людини .....   | 49 |
| 1.8. Віковий розвиток особистості трудівника: від здібностей до праці і трудової обдарованості дитини до професійної майстерності, таланту і геніальності дорослої людини ..... | 52 |
| 1.9. Психологія професійної орієнтації учнівської та робітничої молоді .....  | 59 |
| 1.10. Психологія професійної придатності, відбору та підбору кадрів .....   | 61 |
| 1.11. Психодинамічна конгруентність і неконгруентність вибору та виконання професійної діяльності .....   | 66 |

**Розділ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПИТАННЯ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ, НАВЧАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ОСОБИСТОСТІ ДО ПРАЦІ .....**

**75**

|  |     |
|--|-----|
| 2.1. Роль матері та батька у первісному трудовому вихованні дитини .....   | 75  |
| 2.2. Особистісна орієнтація загальноосвітнього і профільного навчання, особистісне та професійне самовизначення старшокласників на основі персоналізації та профілізації змісту та методів їх освіти ..... | 86  |
| 2.3. Культурно-психологічний розвиток і саморозвиток особистості студентів в умовах професійної підготовки у вищих навчальних закладах: експериментальні підходи .....                                     | 100 |
| 2.4. Духовні засади підготовки молоді до праці .....   | 112 |
| 2.5. Психолого-педагогічні методи та технології професійного навчання і виховання особистості майбутнього працівника .....   | 128 |
| 2.5.1. Аналітичні, функціонально орієнтовані методи  |     |

---

---

|   |            |
|---|------------|
| професійного навчання і тренінгу особистості .....  | 128        |
| 2.5.2. Синтетичні, особистісно орієнтовані методи і технології професійної підготовки працівника .....  | 130        |
| 2.5.3. Роль наставника у вихованні кваліфікованого, творчо працюючого обдарованого молодого працівника .....  | 130        |
| 2.5.4. Проблемний метод і метод проектів у психічному розвитку молоді як майбутніх працівників .....  | 136        |
| 2.5.5. Методи стимуляції, розвитку й організації творчої трудової діяльності особистості .....  | 154        |
| 2.6. Розвиток здатності працівників до інноваційної діяльності ..   | 163        |
| 2.7. Психопедагогічні умови становлення професійної майстерності особистості на прикладі системи І. А. Зязюна щодо формування педагогічної майстерності у студентів ..... | 175        |
| <b>Розділ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТІСТЮ ТРУДОВОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....</b>   | <b>180</b> |
| 3.1. Психологія працездатності, динаміка, режим праці та відпочинку, функціональні стани трудівника .....   | 180        |
| 3.2. Психологія безпеки та охорони праці особистості .....  | 185        |
| 3.3. Психологічна культура та наукова організація праці особистості .....   | 186        |
| 3.4. Психологія і педагогіка праці особистості в умовах правової демократії та ринкової економіки .....   | 192        |
| 3.5. Шляхи удосконалення трудової та професійної діяльності працівника з урахуванням вимог сучасності і майбутнього .....   | 197        |
| Висновок .....  | 203        |
| Питання для перевірки і розмірковування .....   | 204        |
| Рекомендована література .....  | 206        |

---

---

*До 100-річчя з дня народження фундатора сучасної української психології праці, доктора психологічних наук, професора Євгена Олександровича Мілеряна (1913–1983).*

## **Вступ**

Психологія праці – одна із найважливіших наукових і навчальних дисциплін, оволодіння якою необхідне для кращого розуміння природи праці та професійної підготовки учнівської молоді у вищому навчальному закладі. Адже трудова діяльність є єдиним і надійним джерелом існування, збагачення громадян і розквіту будь-якої країни. Залишається справедливим відоме філософське положення про те, що праця створила людину у процесі біологічної еволюції та історичного поступу. Якщо продовжити цю думку, то можна стверджувати, що творча, продуктивна, духовна праця повсякчас формує людину, особистість, підтримує і стверджує людське в кожному індивіді, є неодмінною умовою зростання і самоактуалізації особистості. Тому правомірно розглядати психологічні та педагогічні аспекти праці разом, у взаємозв'язку. Саме через це ми наважилися назвати цей посібник «Психологія і педагогіка праці особистості». Цю назву можна зрозуміти і так, що одним із результатів трудової діяльності є саме особистість та умови її життя.

Отже, праця – креативний, продуктивний та розвивальний процес, якому ми всі зобов'язані своїм життям і благополуччям. Долучаючись до праці, ми перетворюємо навколишнє середовище на предметний світ, в якому живемо, робимо свій внесок у створення, за висловом В. І. Вернадського, ноосфери планети Земля. Тому навколо праці до сих пір точаться дослідницькі й громадські дискусії. Праця стає предметом спеціального вивчення і вдосконалення у багатьох наукових дисциплінах – соціології, економіці, ергономіці, психології, педагогіці тощо. З цієї причини передові країни світу таку величезну і постійну увагу приділяють вивченню факторів наукової організації праці. Серед цих факторів чільне місце займають психологічні та педагогічні, адже праця неможлива без свого суб'єкта, яким є особистість, колектив, суспільство, а також без якісної підготовки особистості до праці.

Даний посібник відрізняється від інших саме своїм акцентом на особистості як суб'єкті праці. Адже створення необхідної для людства продукції неможливе без особистості саме вченого, винахідника, конструктора, інженера, технолога, майстра, педагога, економіста, лікаря тощо. Ми можемо наголосити на цій думці наступним чином.

У відомій економічній формулі «гроші – товар – гроші» міститься, з точки зору гуманістичної психології, принциповий недолік. Він полягає у ігноруванні особистості як суб'єкта праці, як ключового чинника творення предметного світу людства. Тому вихідним положенням послідовного методологічного підходу до розуміння праці має бути інша формула: «Особистість – праця – продукт – товар – гроші – Особистість...», в якій окремий цикл неперервної трудової та професійної діяльності починається і завершується (але ніколи не закінчується) Особистістю.

Спеціалісти помітили, що усвідомлення особистістю закономірностей своєї трудової діяльності, як правило, сприяє покращенню перебігу останньої, підвищенню її ефективності та викликає врешті-решт почуття задоволення від все більш досконалих результатів праці. Такому більш глибокому усвідомленню психологічних і педагогічних аспектів праці, як ми сподіваємося, може сприяти і запропонований посібник.

У даному виданні значну увагу приділено здатності до трудової діяльності як родової властивості людини, що виявляється у створенні людством духовних та матеріальних цінностей, які забезпечують його існування і благополуччя. Тому важливим є розгляд здібностей до праці на високому рівні, тобто на рівні трудової обдарованості дитини і професійної майстерності, таланту і геніальності дорослої людини як працівника. Трудова обдарованість і професійний талант є провідними серед інших видів загальної та спеціальної обдарованості, таланту і геніальності людини.

Свідоме ставлення читача до змісту посібника, доцільне пізнання викладених в ньому фактів, Я-центрація, тобто переміщення опрацьованого матеріалу курсу з периферії свідомості в її центр, на місце актуальних цілей життя, позитивне емоційне переживання процесу навчання – все це може суттєво покращити, удосконалити навчальну та трудову діяльність учнівської молоді, молодих спеціалістів і професіоналів, а також педагогічних працівників, які здійснюють трудову і професійну підготовку молоді до кваліфікованої праці.

У посібнику представлено у докладній і розширеній формі зміст спецкурсу «Психологія праці», який був прочитаний автором у 2003–2006 рр. магістрантам Національного університету «Києво-Могилянська академія».

Всі зауваження та пропозиції просимо надсилати за адресою: 04060, м. Київ, вул. М. Берлінського, буд. 9, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, відділ педагогічної психології і психології праці, кімн. 632 (631, 628) або на e-mail: rybalkavv\_ps@mail.ru або повідомляти за телефоном: 440-63-88, додатк. 112.

---

---

# **Розділ 1. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРАЦІ ОСОБИСТОСТІ**

## **1.1. Історичний нарис становлення психології праці як науки**

Засновником науки про трудову діяльність став американський інженер Ф. Тейлор, який почав перші дослідження з наукової організації праці ще у 1882 р., а пізніше написав книгу «Менеджмент». Він надавав великого значення вивченню, раціоналізації трудових дій і висунув три положення щодо організації та управління виробничим процесом [156, С. 25–26]:

1. Необхідно зосередити увагу на чинниках мотивації, суб'єктному ставленні робітника до власної трудової діяльності, формуванні переконання робітника у корисності праці для себе. Основним стимулом праці визнаються насамперед гроші, тобто економічні мотиви.

2. Необхідно здійснювати детальну розробку способів і прийомів трудової діяльності робітника на основі наукової організації праці, що передбачає вироблення законів, правил, формул, якими потрібно замінити особистісні судження окремих робітників. Це означає жорстку регламентацію і стандартизацію методів і прийомів роботи, обов'язкове використання удосконалених знарядь, врахування умов праці, розмежування функцій планування і виконання, концентрацію ініціативи й управління в руках адміністрації виробництва.

3. Головною є орієнтація не на маси, а на кожного конкретного працівника, його антропологічні, психологічні особливості, до яких мають пристосовуватися знаряддя праці.

Система Ф. Тейлора відповідала соціально-економічним умовам виробництва США на початку ХХ ст., для яких були притаманні велика кількість емігрантів, етнічні та національні розбіжності, інтенсивна конкуренція та експлуатація робочої сили.

Послідовник Ф. Тейлора Ф. Гільберт також надавав великого значення вивченню та раціоналізації робочих дій. Результати своєї роботи в цьому напрямі він узагальнив у 1911 р. в книзі «Вивчення рухів. Досвід підвищення продуктивності праці робітника». Цінним у поглядах цих спеціалістів було переконання у необхідності про-



ведення наукового аналізу системи трудових дій, вилучення з неї зайвих і неефективних, розробка правильних прийомів праці.

Вітчизняний фізіолог і психолог І. М. Сеченов заклад наукові засади розуміння рефлекторної природи психічних процесів у трудових актах, вивчення закономірностей автоматизації трудових процесів, тривалості робочого дня, якості трудової діяльності, режиму праці, активного відпочинку, профілактики перевтоми тощо, що відображено у його статтях «Фізіологічні критерії для встановлення тривалості робочого дня» (1897 р.), «Участь нервової системи у робочих рухах людини» (1900 р.), «Нарис робочих рухів людини» (1901 р.), «До питання про вплив подразнення чутливих нервів на м'язову роботу» (1903 р.).

Перед Першою світовою війною здійснювалися інтенсивні дослідження проблем набору робітників, їх професійної підготовки, розстановки на робочих місцях, чинників аварійності та нещасних випадків, факторів підвищення продуктивності праці, що проводилися в межах індустріальної психології, промислової психології, прикладної психології, психотехніки такими зарубіжними спеціалістами, як В. Штерн, Г. Мюнстерберг, О. Ліпман та ін. Саме німецький психолог В. Штерн запропонував у 1903 р. термін «психотехніка», а Г. Мюнстерберг докладно визначив завдання та методи психотехніки. О. Ліпман використовував у створеному ним 1910 р. в Берліні Інституті практичної психології опитувальний аркуш з метою профорієнтації та профвідбору працівників.

У Росії В. М. Бехтерев створив у 1911 р. лабораторію праці, в якій досліджував трудову діяльність з позицій рефлексології.

У 1920 р., після жовтневого перевороту, в Москві був заснований Інститут праці під керівництвом О. К. Гастева, в якому вивчалися проблеми трудових установок, професійного відбору й оптимізації трудової діяльності робітників [51; 65; 102].

У 20–30-х роках у США відбулася переоцінка людського чинника в організації виробництва. Значний внесок у цей процес зробив професор Гарвардської ділової школи Е. Мейо. Почавши свою роботу у 1923 р. і вивчаючи причини плинності робочої сили на текстильних підприємствах, він встановив, що головними серед них були не умови праці, а відсутність зв'язків між робітниками під час робочої зміни. Вчений запропонував обов'язкові паузи для відпочинку працівників, встановлення ділових і дружніх зв'язків між ними, позавиробниче спілкування тощо. Завдяки цьому, на думку Е. Мейо, відбувалась «трансформація орди одиначок у соціальну групу». Це підтвердилось у всесвітньо відомих хауторнських експериментах

(в м. Хауторні в США знаходились підприємства Чиказької електротехнічної компанії). Головним чинником підвищення продуктивності праці в цих експериментах було визнано згуртованість групи, її високий корпоративний дух, що виявлявся в активному спілкуванні за межами роботи, у допомозі хворим колегам тощо.

Було констатовано, що на трудову поведінку людей впливають не стільки самі по собі зміни фізичного довкілля, скільки соціальне середовище, його сприйняття та інтерпретація, стосунки між людьми у праці та поза нею. Так склалась відома теорія людських відносин у трудовій діяльності [39, С. 27–28].

Подальший розвиток психології праці відбувався в умовах науково-технічної революції, коли були створені складні технічні установки, авіаційні і космічні системи, комп'ютерні та інформаційні технології, що зумовило появу нових професій, зокрема, оператора.

У Радянському Союзі психологія праці фактично відродилась у 50–60-х рр. минулого століття. Цьому сприяли дослідження таких відомих спеціалістів, як К. К. Платонов, Ю. В. Котелова, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, В. П. Зінченко та ін. З вітчизняної психології праці, так само як і західної, походять нові галузі – інженерна психологія, авіаційна психологія, космічна психологія, економічна психологія, психологія управління тощо.

В Україні засновниками сучасної психології праці стали Г. С. Костюк, Є. О. Мілерян, Г. О. Балл, Ю. З. Гільбух, Ю. І. Машбиць, А. В. Антонов, В. Г. Лоос, П. С. Перепелиця, В. М. Бондаровська, Б. О. Федоришин, В. О. Моляко, О. Г. Чачко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Ю. Л. Трофімов, М. Л. Смульсон, П. А. Гончарук, А. В. Солодкова, О. В. Швецов, Є. П. Верещак, Г. В. Щокін, Н. Л. Коломінський, Л. М. Карамушка, В. Г. Панок та ін.

## **1.2. Методологічні засади психології праці: об'єкт, предмет, мета, завдання, принципи, методи**

*Психологія праці – це галузь наукової психології, яка вивчає психологічні закономірності різних видів трудової діяльності залежно від соціально-психологічних, психологічних та індивідуально-психологічних, власне особистісних чинників, умов і факторів з метою проектування, удосконалення трудової діяльності, підвищення продуктивності та безпеки праці як процесу, в якому людина створює матеріальні, духовні, культурні цінності і саму себе.*

Об'єктом психології праці є людина, трудівник у процесі створення корисних суспільних та особистісних продуктів. Інакше кажу-

чи, у психології праці розглядається особистість працівника, тобто суб'єкт продуктивної діяльності, в якій продукуються людські цінності.

Даний об'єкт вивчається різними науками, зокрема соціологією, фізіологією, медициною, економікою, педагогікою, науковою організацією праці, ергономікою тощо. Тому в ньому необхідно виділяти предмет психології праці.

*Предметом* психології праці є психологічні закономірності, психічні процеси і якості особистості працівника, що вивчаються у взаємозв'язку з умовами і знаряддями праці, з фізичним, соціальним і психологічним середовищами, в яких здійснюється трудова діяльність.

*Основна мета* психології праці – це гуманізація трудової діяльності особистості та підвищення її продуктивності.

Гуманізація означає, передусім, підвищення рівня змістовності праці в умовах її спеціалізації, створення умов для різнобічного розвитку особистості у праці, зокрема її здібностей, для самоактуалізації творчого, інноваційного, продуктивного потенціалу особистості і, разом з тим, – профілактику перевтоми та професійних захворювань, попередження виробничого травматизму і професійної деформації особистості.

Для досягнення цієї мети здійснюються різні заходи: технологічні, технічні, санітарно-гігієнічні, організаційно-економічні, професійно-педагогічні, психологічні. Прикладом перших двох є автоматизація, роботизація, комп'ютеризація, дистанційне управління виробничими процесами на заводах-автоматах, робота працівника на дому, долучення його до всесвітньої мережі Інтернет тощо.

Також важливими є психологічні заходи – психологізація виробничих процесів, тобто опредмечування особистістю усіх елементів виробництва. Серед таких заходів варто назвати насамперед адаптацію засобів праці до властивостей особистості, оптимальне використання соціально-психологічних, психологічних та індивідуально-психологічних якостей особистості, оптимізацію функціональних станів людини, актуалізацію творчого, інноваційного, продуктивного потенціалу особистості тощо.

Це може бути досягнуто у процесі методологічної розробки таких проблем, як:

- 1) аналіз трудової діяльності та її оптимізація;
- 2) обґрунтування систем професійного психологічного відбору;
- 3) удосконалення професійної підготовки і перепідготовки кадрів;

4) раціоналізація соціального, психологічного і фізичного середовища з врахуванням якостей особистості працюючих;

5) запровадження раціональних систем психодіагностики і прогностики професійних здібностей;

6) вивчення та покращення психологічного клімату у трудовому колективі;

7) оцінка і оптимізація функціональних станів працюючих тощо.

Розв'язанню вказаних проблем психології праці має сприяти вирішення таких завдань:

– вивчення структури мотивів і стимулів трудової діяльності, закономірностей формування і перебудови цієї структури;

– виявлення шляхів встановлення гармонії між людиною та її професією, тобто динамічної рівноваги у системі «суб'єкт праці – професійне середовище – об'єкт праці»;

– визначення структури і динаміки професійно важливих властивостей особистості;

– вивчення структури умінь і навичок, що забезпечують вирішення професійних завдань в оптимальних та екстремальних умовах, а також факторів, що визначають стійкість і динаміку цієї структури;

– дослідження функціональних станів людини у праці та закономірностей динаміки цих станів;

– визначення взаємозв'язку психічних властивостей, відношень і психічних станів особистості як фактора успішності та безпеки праці.

Подальший розвиток змісту й оснащення трудової діяльності ставить перед психологією праці нові проблеми і завдання, які мають бути завчасно спрогнозовані та вирішені.

Психологія праці базується як на загальнопсихологічних, спільних з іншими галузями психології принципах (детермінізму, відображення, єдності психіки та діяльності, розвитку психіки, системно-структурному принципі), що були сформульовані відомими вітчизняними психологами Л. С. Виготським, С. Л. Рубінштейном, О. М. Леонтєвим, Г. С. Костюком, так і на власних, специфічних для неї принципах. Фундаментальну системну характеристику загальнопсихологічних принципів запропонував український психолог О. М. Ткаченко [158].

Так, на його думку, *принцип детермінізму* визначає причини виникнення психіки у філогенезі та онтогенезі, закономірну зумовленість психічних властивостей особистості. Детермінантами психіки є процес і продукт взаємодії суб'єкта з об'єктом. Психіка є водночас

і наслідком процесів і продуктів актуальної та постактуальної взаємодії, і важливою детермінантою наступної поведінки і діяльності людини. О. М. Ткаченко виділяє три види детермінації залежно від рівня розгляду суб'єкта: як організму, як індивіда, як особистості.

На рівні організму суб'єкт підпорядкований біопсихічним детермінантам (спадковим і здобутим – інстинктам і навичкам), які зумовлюють реактивний характер організації поведінки і єдність суб'єкта на психофізіологічному рівні.

На рівні індивіда, тобто суб'єкта суспільних відносин у процесі засвоєння соціального досвіду, діє соціопсихічна детермінація на основі знань, умінь, навичок.

На рівні особистості, тобто вищого прояву активності суб'єкта, діє особливий «підрівень» соціопсихічної детермінації, що характеризує соціально неповторні, оригінальні властивості психіки людини, здатність до творення нею нового суспільного досвіду та самотворення.

*Принцип відображення* характеризує усі психічні функції, процеси та властивості як відображувальні, сигнальні за своєю природою. Вони випереджають фізичний контакт суб'єкта з об'єктом, вибірково сигналізують про значущі для нього якості об'єктивної дійсності за допомогою нейтральних щодо об'єкта подразників (сигналів). Психічне відображення у людини є знаково-опосередкованим, активним. Це або відбір чуттєвих, біологічно значущих сигналів на рівні організму (що забезпечує життєдіяльність), або вибірково розумове пізнання у процесі засвоєння на рівні індивіду (що забезпечує привласнення і репродукцію загальноприйнятих зразків суспільного досвіду), або творення певного суспільно-історичного досвіду на рівні особистості (що виявляється у діях, спрямованих на творення нових, суспільно значущих продуктів і способів діяльності). Тобто способом буття і розвитку особистості є діяльність особливого гатунку – перетворювальна, творча, інноваційна.

*Принцип єдності психіки та діяльності* стверджує, що психіка та діяльність не тотожні, але й не протилежні одне одному. Вони утворюють єдність. Психіка виступає як внутрішній, ідеальний план діяльності, вона моделює дійсність і на основі цього регулює поведінку та діяльність. Психічні моделі дійсності забезпечують можливість орієнтуватись у навколишньому середовищі на всіх рівнях детермінації. На рівні організму вони забезпечують життєдіяльність, на рівні індивіда – засвоєння і репродукування суспільного досвіду, а на рівні особистості – його творення і продукування.

Через процеси та продукти поведінки і діяльності людини на цих рівнях виникає можливість висвітлити об'єктивні закономірності внутрішніх психічних явищ.

*Принцип розвитку психіки* визначає тип її розвитку на кожному рівні детермінації. На рівні організму суб'єкт розвивається в процесі визрівання і формування психофізіологічних структур мозку, на рівні індивіда – в процесі діяльності присвоєння і репродукування, а на рівні особистості – у процесі перетворювальної діяльності, творення предметного світу та самотворення.

У процесі становлення людської особистості усі типи розвитку пов'язані одне з одним і послідовно домінують у так званих провідних діяльностях – ігровій, навчальній, самовизначальній, трудовій, творчій, а також спілкуванні. При цьому творчість, як головний засіб розвитку особистості, виступає і як процес створення суспільно цінних продуктів, і як процес самотворення, саморозвитку, самореалізації, самооб'єктивізації особистості.

*Системно-структурний принцип* забезпечує можливість розглядати психіку як складну систему взаємопов'язаних елементів, що є особливою відкритою системою зі зворотними зв'язками. На кожному рівні детермінації психіка людини долучена до процесу регуляції взаємодії суб'єкта із ширшою біологічною системою (на рівні організму), із соціальною системою (на рівні індивіда), із створюваними культурно-історичними цінностями суспільства та предметного світу (на рівні особистості).

За даними принципами у формулюванні О. М. Ткаченка психічні явища необхідно розглядати як: а) причинно зумовлені; б) продукт і умову відображення; в) внутрішній план організації поведінки та діяльності; г) вияв якісного рівня розвитку психіки суб'єкта; д) особливу систему і водночас елемент іншої, більш широкої природної та суспільної системи [116; 125; 158].

Специфічними для психології праці та інженерної психології є наступні принципи [39; 44; 51; 57; 59; 65; 73; 91; 93; 97; 102; 118; 126; 136; 159 та ін.].

а) принцип історизму, за яким психологічні особливості трудової діяльності розглядаються у процесі свого історичного становлення, ускладнення, подальшого удосконалення і трансформації;

б) принцип гуманізації праці, що передбачає її олюднення, відповідність соціальній, психологічній та біологічній природі людини, тобто «сродність праці» (за Г. С. Сковородою), розвивальний характер, гармонійність, творчу насиченість трудового процесу, безпеч-

ність, покращення умов праці, задоволеність людини від процесу трудової діяльності та її результатів;

в) принцип активності працівника (оператора), згідно з яким людина за будь-яких умов має залишатися повноцінним суб'єктом трудової діяльності, навіть за умови повної її автоматизації, роботизації тощо;

г) принцип психологізації, тобто психологічної доцільності проектування та здійснення трудової діяльності – вона має враховувати закономірності психічної діяльності особистості, її розвитку та самоактуалізації;

д) принцип комплексності, що полягає в необхідності взаємодії психології праці та інженерної психології з іншими науками про людину і техніку;

е) принцип послідовності, за яким інженерно-психологічні вимоги діють на усіх етапах існування системи «людина – машина» – проектування, виробництва, експлуатації;

є) принцип особистісного підходу, згідно з яким психіка трудівника розглядається як складне особистісне утворення, що має цілісну психологічну структуру, кожна складова якої робить свій внесок у здійснення творчої, інноваційної, продуктивної трудової діяльності і має бути врахованою у взаємозв'язку з іншими складовими.

Специфіка предмету та принципів психології праці визначає її методи. Сучасна психологія праці зосереджує свої зусилля як на подальшому вивченні психіки трудівника, дослідженні теоретичних проблем розвитку й здійснення трудової діяльності особистості, так і на вирішенні практичних завдань оптимізації праці особистості у сфері науки, виробництва, культури, освіти, медицини тощо [159].

За своїми методами психологія праці тотожна і разом з тим дещо відрізняється від інших галузей психології. Специфіка психічної дійсності вимагає розробки й застосування спеціальних методів її пізнання та формування. Тому у створенні свого методичного інструментарію психологічна наука спирається на певні методологічні принципи, що розглянуті вище. Ці принципи визначають вимоги до побудови й використання методів психології праці. У формуванні цих вимог значну роль відіграли такі вчені, як П. П. Блонський, Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Б. Г. Ананьєв, Б. М. Теплов, Г. С. Костюк, К. К. Платонов, Б. Ф. Ломов, П. Фресс, Ж. Піаже, Р. Готтсданкер, О. М. Ткаченко, В. О. Моляко, Л. Ф. Бурлачук, С. Д. Максименко та багато інших.

Найголовнішими вимогами є *об'єктивність, генетичний підхід, системність, особистісний підхід, індивідуалізація, єдність теорії та практики* [102].

Вимога *об'єктивності* полягає у вивченні саме об'єктивних умов виникнення, функціонування та проявів психічних явищ. Психічні функції неможливо безпосередньо сприймати внутрішнім зором. Наукове вивчення психіки стає можливим завдяки опосередкованому аналізу та синтезу її об'єктивних проявів у процесах і продуктах діяльності й поведінки людини. Не варто перебільшувати роль безпосереднього самоспостереження, інтроспекції у пізнанні власної психіки, хоча і не можна відмовлятися від них. Самоспостереженню властива певна суб'єктивність, небезсторонність, а отже, й неточність. Адже психіка формувалась у філогенезі як функція сигнального відображення, орієнтації живих істот переважно в зовнішньому світі і значно менше як засіб відображення внутрішнього світу. Самоспостереження як метод самопізнання може бути корисним, якщо спирається на самозвіт людини про те, що насправді відбувається з нею, що вона переживає, чого бажає тощо. Цінність самоспостереження зростає, якщо його дані поєднуються з результатами об'єктивного дослідження власної психіки засобами планомірного спостереження, експерименту, тестування тощо.

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

Вимога *системності* передбачає дослідження психічного явища як певної системи, що має свої специфічні закономірності. Ця система може бути частиною макросистеми і складатись із мікросистем, законам яких має відповідати. Тому метод повинен враховувати багатомірність, ієрархічність психічних явищ. Психолог у дослідженні та у практичній роботі стикається з пірамідою психічних властивостей різного гатунку. Так, Б. Ф. Ломов виділяв у психіці людини три основні підсистеми – когнітивну (в якій реалізується функція пізнання світу), регулятивну (що забезпечує цілеспрямовану регуляцію діяльності та поведінки) й комунікативну (яка формується і реалізується в процесі спілкування між людьми).

Однією з форм реалізації системного підходу в психологічному дослідженні є *особистісний підхід*, що передбачає розуміння особистості як «системи систем» (Г. С. Костюк [63]). Кожне психічне явище має розглядатися в контексті цілісної системи психічних властивостей індивіда – його потреб, знань, цілей, продуктивної сторони діяльності та поведінки, емоційно-почуттєвої сфери, а також психосоціальних властивостей, здібностей до спілкування, особливостей сфери спрямованості, рис характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології, психосоматики – відповідно до конкретного вікового етапу розвитку.



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

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

Методи психології праці доцільно розділити на три великі групи: а) *пізнавальні або дослідницькі методи*; б) *методи проектування та удосконалення трудової діяльності*; в) *методи активного впливу на особистість працівника та його трудову діяльність* (див. рис. 1). Ці три групи методів відповідають розподілу психології праці на три напрями – теоретичну, прикладну і практичну психологію праці.

Розглянемо ці групи методів докладніше [116].

Процес психологічного дослідження трудової діяльності та особистості працівника складається з низки етапів: *підготовки, збирання, обробки та інтерпретації фактичних даних, формулювання висновків*.

На *підготовчому* етапі вивчається стан досліджуваної проблеми, проводяться попередні спостереження, ознайомчі бесіди, пілотажні анкетування, визначаються мета і завдання дослідження. Важливим елементом цього етапу стає гіпотеза – уявлення про очікуваний результат дослідження. Ці вихідні моменти зумовлюють планування дослідження, вибір контингенту та кількості піддослідних, місця та часу проведення дослідів, технічного оснащення, отримання попередніх експериментальних даних, визначення форми протоколів, плану якісної, кількісної (статистичної) обробки й інтерпретації даних.

На етапі *збирання фактичних даних* використовуються емпіричні методи (спостереження, бесіда, тестування, експеримент тощо). Експериментальні дані фіксуються в протоколі, що має бути достатньо повним і цілеспрямованим, передбачати реєстрацію усіх необхідних параметрів експериментальної ситуації та психічних властивостей.

Етап *обробки даних* передбачає якісний та кількісний аналіз і синтез зафіксованих даних.

На останньому етапі дослідження здійснюється *інтерпретація даних та формулювання висновків*, встановлюється їхня відповідність чи невідповідність вихідній гіпотезі, виявляються нові питання та проблеми, на основі яких формується програма подальшого дослідження проблеми.

Відповідно до етапів психологічного дослідження, доцільно розрізняти чотири групи методів: *організаційні, емпіричні, методи обробки даних та інтерпретаційні методи.*

*Організаційні методи* включають: комплексний метод, коли об'єкт вивчається за допомогою різних засобів представниками різних наук, що надає змогу з різних боків охарактеризувати особистість працівника; порівняльний метод, який реалізується зіставленням груп піддослідних, що відрізняються за віком, профілем трудової діяльності тощо; лонгітюдний метод, який виявляється у багаторазових обстеженнях одних і тих самих осіб упродовж тривалого часу.

До групи *емпіричних методів* належать: спостереження і само-спостереження; експериментальні методи; психодіагностичні методи (тести, анкети, опитувальники, соціометрія, референтометрія, інтерв'ю, бесіда); аналіз продуктів трудової діяльності; біографічний метод; трудовий метод.

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

До *інтерпретаційних методів* належать генетичний метод, тобто метод аналізу психологічних даних у процесі розвитку – з виділенням стадій, критичних моментів, суперечностей тощо, а також структурний, системний метод, який передбачає встановлення зв'язків між усіма психічними властивостями особистості. Системний метод передбачає реалізацію особистісного підходу, коли всі психічні властивості розглядаються у цілісній системі. Проводиться також макро- та мікроструктурний аналіз трудової діяльності особистості працівника.

Розглянемо деякі емпіричні методи отримання фактичних даних про психіку працівника.

Метод *спостереження* полягає в тому, що експериментатор збирає інформацію, не втручаючись у ситуацію. Існує принципова відмінність наукового спостереження від життєвого, що обмежується реєстрацією фактів і має випадковий, неорганізований характер. На противагу йому, наукове спостереження базується на певному плані, програмі, систематичній фіксації фактів та особливостей ситуації, на аналізі та інтерпретації даних. Для наукового спостереження ха-

рактерні перехід від опису фактів до пояснення їхньої суті та формування психологічної характеристики особистості.

У науковій психології використовується також метод *самоспостереження*, що є засобом вивчення, аналізу та синтезу власних учинків і дій, порівняння своїх думок з думками інших людей. У процесі самоспостереження людина спирається на рефлексію, тобто на розмірковування та переживання щодо власних психічних станів і якостей особистості. Однак при цьому необхідно ураховувати схильність людини до суб'єктивізму і зіставляти отримувані дані з більш об'єктивними.

Застосування *анкет (опитувальників)* допомагає збирати фактичний матеріал, що стосується змісту та спрямованості думок, оцінок, настроїв людей. Недоліком цього методу є певний суб'єктивізм, неможливість контролювати щирість респондентів (тих, хто відповідає на запитання анкети). Для підвищення рівня вірогідності результатів опитування доцільно додатково застосовувати інші методи.

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

Головним методом психологічного пізнання вважається *експеримент*. Використовуючи цей метод, дослідник активно втручається у діяльність та поведінку піддослідного для створення необхідних умов, за яких виявляються ті чи інші психологічні факти, явища, якості. В експериментальному дослідженні має бути обов'язковий контроль за умовами перебігу експерименту, подразниками, що діють на людину, її реакціями на них. Для встановлення загальних закономірностей розвитку та функціонування психіки до експерименту залучається велика кількість піддослідних. Практикується й експеримент з однією особою.

Залежно від рівня втручання дослідника у перебіг психічних явищ експеримент може бути *констатувальним*, коли вивчаються наявні психічні особливості без зовнішнього втручання, та *формувальним*, коли психічні властивості особистості вивчаються в процесі «штучного» цілеспрямованого розвитку з використанням засобів навчання й виховання людини.

Психологія та педагогіка праці особистості:  
від обдарованості дитини до майстерності дорослого





Рис. 1. Структура методів психології праці

За схемою констатувального експерименту можна також вивчати природу психічних властивостей у процесі їхнього розвитку, для чого застосовуються так звані поперечні та повздовжні зрізи. При *поперечному зрізі* одночасно порівнюються психічні властивості декількох груп піддослідних, які відрізняються за віком, щоб розкрити динаміку вікового розвитку досліджуваної психічної властивості. Однак за такого підходу залишаються поза увагою індивідуальні особливості розвитку психіки.

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

За наявністю оснащення певними умовами проведення психологічного експерименту може бути лабораторним і природним. При *лабораторному експерименті* використовується спеціальна апаратура, наприклад тахістоскоп (при обстеженні обсягу уваги) або комп'ютер (для пред'явлення тесту і обробки кількісних даних). Дії піддослідного регламентуються інструкцією. *Природному* виробничому експерименту властиві звичайні умови, коли піддослідний не здогадується про власну участь у досліді, а експериментальним умовам притаманні замасковані дії дослідника або його асистента у спільній з піддослідним поведінці та діяльності (скажімо, у трудовій діяльності виробничої бригади).

Значного поширення набули *тести*, які використовуються для визначення властивостей особистості, вимірювання рівня їх розвитку, порівняно зі стандартом. Тест складається із завдань або запитань, що добираються за критеріями валідності (відповідності психічній якості, котра виявляється за його допомогою), надійності (сталості результатів вимірювання), стандартизованості (налагодженості в процесі перевірки на великій кількості піддослідних з визначенням достатнього рівня чутливості) тощо. Інколи для створення та апробування тесту потрібно багато років. За допомогою тестів (а їх уже налічується декілька тисяч) психологи мають змогу перевірити здібності, навички, уміння, риси характеру й інші властивості особистості працівника з метою відбору, контролю, прогнозу, навчання тощо.

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

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

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

*Трудовий метод* передбачає долучення дослідника до конкретної професійної, громадської діяльності, оволодіння її технологією, входження у відповідну роль з метою вивчення ніби зсередини її закономірностей. Ефективність трудового методу залежить від здатності дослідника до перенавчання, перевтілення, певного артистизму, рефлексії, об'єктивної фіксації дослідних даних тощо.

*Методи проектування та удосконалення трудової діяльності* належать до методів, метою яких є проектування, побудова більш досконалої, продуктивної, безпечної трудової діяльності. Для цього необхідно вивчити на основі методів дослідження вимоги до особистості працівника з боку оновлюваної чи новостворюваної трудової діяльності (з метою професійної підготовки або перепідготовки особистості працівника) та вимоги до діяльності з боку особистості, щоб адаптувати її до можливостей людини. Фактично, у процесі проектування нової діяльності ці вимоги неодноразово зіставляються між собою, допоки не досягається оптимальне співвідношення.

У процесі новостворюваної діяльності має враховуватись її доцільна психологічна структура, що містить мотиваційні, інформаційні, цільові, інструментальні й продуктивні, емоційні компоненти. Окрім цього, трудова діяльність повинна мати оптимальну соціальну організацію, зовнішнє управління та самоуправління.

Побудований таким чином проект трудової діяльності має бути апробований в реальних умовах і пройти соціально-психологічну експертизу на відповідність ергономічним, інженерно-психологічним тощо стандартам.

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

Так, *психодіагностика, моніторинг та трудова експертиза особистості працівника* передбачають вивчення психологічних особливостей працівників з метою їх відбору, оптимальної розстановки кадрів, виявлення причин аварійності, професійних захворювань, ступеня втрати працездатності, наявності психологічних проблем для їх подолання, обґрунтування доцільності виходу на дострокову пенсію, спрямування на лікування або професійну перепідготовку.

Метою *психологічної освіти працівника* є ознайомлення його з вимогами до особистості з боку нової техніки та технології, необхідними для оволодіння останніми професійно важливими властивостями, психологічними умовами та закономірностями трудової діяльності тощо.

*Психологічне консультування* проводиться з метою надання людині психологічної допомоги під час спеціально організованого спілкування, коли можуть бути актуалізовані додаткові зовнішні та внутрішні психологічні ресурси виходу працівника зі складної життєвої чи виробничої ситуації. Психологічна консультація будується за певним планом, що передбачає пошук і виявлення причин виникнення проблеми, шляхів та прийомів її вирішення, а також здатності до цього людини.

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



*Соціально-психологічний і психологічний тренінг* (вправи, ділові ігри) застосовується для розвитку здібностей, наприклад уваги, пам'яті, мислення, уяви тощо. Зокрема, соціально-психологічний тренінг спрямований на розвиток психосоціальних, комунікативних, перцептивних, інтеракційних здібностей, що поліпшує здатність людини до міжособистісного спілкування, забезпечує її особистісне зростання. Цей тренінг виконується за певним сценарієм у так званих групах дискусій, Т-групах тощо.

*Психологічна терапія та реабілітація* – це система спеціальних немедичних психологічних методів оздоровчого впливу на людину для нормалізації її психічного стану, що застосовується під час перебування у важкому стресі, при психогеніях (непатологічних станах психіки), депресіях тощо (наприклад в ситуації безробіття). У процесі психологічної терапії та реабілітації широко застосовується техніка гіпнозу, аутогенного тренування, арттерапія (оздоровлення мистецтвом), терапія творчим самовираженням, рудотерапія та ін.

До перерахованих методів впливу на особистість працівника належать також *активна професійна підготовка, навчання та виховання*, що представлені спеціальними тренінгами професійних умінь, а також інтенсивні методи засвоєння знань, зокрема гіпнотерапія, використання тренажерів тощо [125].

*Отже, сучасна психологія праці має в своєму розпорядженні широкий арсенал методів дослідження, проектування трудової діяльності, активного впливу на працівника, щоб допомогти йому у складних умовах нинішнього напруженого, динамічного життя і праці. Тому психологія праці займає гідне місце серед інших наук про психіку людини.*

Враховуючи вагоме значення підготовчих, педагогічних заходів для ефективного здійснення творчої та продуктивної трудової діяльності, доцільно було б говорити не лише про психологію праці, а й про психологію і педагогіку праці особистості, що і відображено у назві посібника.

### **1.3. Психологічна характеристика трудової діяльності та професії**

Трудова діяльність є провідною, центральною серед інших видів діяльності людини, що пов'язані з працею, функціонують як різновид праці, виступають як її передумова, умова чи наслідок.

Так, спілкування, гра, учіння, професійна підготовка, спорт, моральна діяльність мають спільні риси з трудовою діяльністю, є тією чи іншою мірою похідними від трудової діяльності, мають тотожну з нею побудову. Для структури та змісту цих видів діяльності характерні мотивованість, активність, суспільний характер, предметність, інформаційна забезпеченість, цілеспрямованість, певна оснащеність знаряддями, продуктивність, емоційність тощо. Усі зазначені види діяльності, так само як і трудова, регулюються суб'єктом, певною системою психічних властивостей особистості. Тому варто розглянути загальну психологічну характеристику діяльності особистості.

Як філософська категорія, діяльність означає спосіб існування людини і суспільства, що визначає активне ставлення людини до світу, спрямоване на його пізнання і цілеспрямоване перетворення. Водночас, у діяльності створюється і сама особистість. Ця думка є загальприйнятною у вітчизняній психології [13; 70; 119].

Так, за принципом творчої самодіяльності, сформульованим С. Л. Рубінштейном ще у 1922 р., «суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється і розкривається; він в них створюється і визначається. Тому, через те, що він робить, можна визначити те, чим він є; спрямованістю його діяльності можна визначити й формувати його самого ... У творчості створюється і сам творець. Лише у створенні ... етичного, соціального цілого створюється моральна особистість. Лише в організації світу думок формується мислитель; у духовній творчості виростає духовна особистість. Є тільки один шлях – якщо це шлях – для створення великої особистості: велика праця над великим творінням. Особистість тим більше значуща, чим більше її сфера дії, той світ, в якому вона живе, і чим завершенишим є цей останній, тим завершенишою є вона сама. Одним і тим же актом творчої самодіяльності створюючи і його, і себе, особистість створюється і визначається, лише включаючись в її об'ємисте ціле» [136, С. 106].

Отже, змінюючи зовнішній світ, людина відповідно змінює і саму себе – і через процес, і через результат праці, який стає новою умовою її існування й розвитку.

У психологічному контексті «діяльність визначається як сукупність процесів реального буття людини, що опосередковане свідомим відображенням». При цьому, як зазначає О. М. Леонт'єв, діяльність містить у собі ті внутрішні суперечності та перетворення, що породжують людську психіку, особистість, які у свою чергу є умовами, органами здійснення діяльності [70].

Через діяльність суб'єкт, людина здійснює взаємозв'язок з об'єктом, об'єктивною дійсністю, світом. Через діяльність відбувається певний перехід від суб'єкта, особистості до об'єкта, світу. Цей перехід відбувається у формі опредмечування і розпредмечування. У процесі опредмечування здійснюється активне перетворення оточуючої об'єктивної дійсності, створення предметного світу, фактично – його психологізація, персоналізація. Під час розпредмечування психологізованого об'єктивного світу відбувається протилежний процес – зміна самого суб'єкта, особистості, за рахунок «вбирання», «всмоктування» людиною в себе все більш широкого об'єму предметного світу. Адже створений суспільством особистостей предметний світ значно ширший за те навколишнє середовище, що безпосередньо (чи опосередковано) оточує конкретну особу, особистість. Здійснюючись неперервно, процеси опредмечування і розпредмечування сприяють розвитку як предметної, соціальної і природної, дійсності, так і самої особистості.

Отже, трудова діяльність особистості має такі головні ознаки: а) соціальна мотивованість та індивідуальна цілеспрямованість; б) предметність; в) соціальність, тобто суспільно-історична природа; г) індивідуальність, тобто індивідуально-еволюційна природа; д) опосередкованість; е) креативність, продуктивність.

**Соціальна мотивованість та індивідуальна цілеспрямованість** трудової діяльності відображає структуру соціального розподілу у суспільстві пізнавальних, творчих і продуктивних видів діяльності людства між його членами, в якій вони мають знайти своє місце, свій життєвий, професійний, особистісний сенс, свою мету. Водночас, поряд із соціальністю цього процесу, необхідно враховувати і його індивідуальний характер, індивідуальність, що виявляється в особистісному та професійному самовизначенні людини, у формуванні її життєвої мети і системи проміжних цілей низки видів діяльності.

**Предметність трудової** діяльності виявляється в наявності предметів культури людства, в яких зафіксовані певні цінності та суспільно вироблені способи дій з ними – створення, вироблення, споживання; ці способи предметних дій засвоюються людиною, відтворюються та розвиваються саме в діях з предметами людської культури.

**Соціальність** (суспільно-історична природа) трудової діяльності полягає в її соціальному походженні та існуванні. Людська діяльність формується з самого початку як сукупна, групова, колективна діяльність з певним розподілом між її членами смислових, змістових,

цільових, інструментальних, результативних, емоційних компонентів. Вона має свої форми і засоби організації, диференціації та інтеграції. Соціальна за своїм походженням, зовнішня кооперативна діяльність виступає в онтогенезі джерелом, плацдармом формування індивідуальної, внутрішньої, ідеальної діяльності особистості. Цей перехід від зовнішньої до внутрішньої форми діяльності, або інтеріоризація, існує в єдності з переходом від внутрішньої до зовнішньої її форми, або екстеріоризацією.

**Індивідуальність**, індивідуально-еволюційна природа трудової діяльності полягає в тому, що життєва енергія, вітальна сила, власне працездатність, динамічність людини забезпечуються на рівні організму індивіда, що і є фізіологічним джерелом самої діяльності, її процесуальності, яка соціально модифікується. Організм і мозок людини мають таку анатомічну побудову і такі фізіологічні, психофізіологічні функції, які лише і можуть стати реалізаторами суто людських, суспільних видів діяльності, цілої їх сукупності. У процесі інтеріоризації, при переході зовнішніх видів діяльності у внутрішні, останні набувають нових можливостей, яких не має зовнішня діяльність. Можна вказати на безліч логічних, креативних, продуктивних, аналітико-синтетичних, індуктивно-дедуктивних, узагальнюючо-конкретизуючих, систематико-комбінуючих, внутрішньо-рефлексивних, моделюючо-просторових, дискурсивно-інтуїтивних тощо дій і операцій суб'єкта у внутрішньому ідеальному плані його діяльності. Цей важкодосліджуваний ідеальний інструментальний план діяльності безумовно відчуває на собі вплив з боку інтимних генетичних, геномічних механізмів, глибинної емоційної регуляції. Можна припустити, що в ідеальному плані діяльності особистості відбувається зустріч глибинних, зумовлених геномічно, й зовнішніх, зумовлених соціально, тенденцій організації суто людських форм активності, тобто діяльності.

**Опосередкованість** трудової діяльності людини виступає в її оздобленні численними, штучно створеними засобами, знаряддями, інструментами, як матеріальними, так і ідеальними. Як приклади цих засобів можуть розглядатись знакові, символічні системи різних видів (у науці, техніці, мистецтві, освіті, спорті тощо), вербальні і невербальні, ідеальні та матеріальні способи спілкування тощо. Усі психологічні функції людини побудовані і діють як опосередковані, що значно підсилює їхню ефективність. Поряд із внутрішніми ідеальними людство створило і неперервно оновлює зовнішні матеріальні технічні, технологічні, інформаційні засоби, що вже набули масштабу глобальної, космічної дії. Також створено засоби

дослідження і оперування об'єктами мікрокосмічного плану – на атомарному і молекулярному рівні як неживої, так і живої природи (нанотехнології). Ідеальний план діяльності особистості з його особливими психологічними засобами виступає таким чином головним плацдармом пізнання і перетворення макро- та мікрокосмосу.

**Креативність, інноваційність, продуктивність** трудової діяльності особистості виражає найголовнішу її ознаку, адже власне у творчості, у продукуванні ідей та їх інноваційному впровадженні у життя формується предметний світ людства. У творчій та інноваційній діяльності проявляються індивідуальність та соціальність особистості як суб'єкта пізнавальної та перетворювальної соціальної поведінки і предметної діяльності.

Поряд із перерахованими атрибутами трудової діяльності для психології праці важлива її психологічна структура. У зв'язку з цим спеціалістами ведуться пошуки побудови діяльності як у «вертикальному», так і у «горизонтальному» плані.

Цікавою є порівнева характеристика діяльності, запропонована О. М. Леонтєвим. Він пов'язує рівні аналізу будови діяльності з її мотивом, метою та умовами, за наявності яких розгортається діяльність людини [70]. Він виділяє три рівні побудови діяльності:

а) мотиву людини відповідає цілісна діяльність – як система дій і операцій людини;

б) меті адекватна окрема дія – як складова діяльності; дії утворюють певну послідовність відповідно до диференціації основної мети на проміжні цілі;

в) умовам діяльності відповідають операції – як способи виконання дій.

Діяльність складається з певної диференційно-інтегративної системи дій і операцій. При цьому дії можуть переходити, розгортатись як в окрему діяльність, так і автоматизуватись та згортатись в операції. Відповідні переходи пов'язують дії та операції, операції і діяльність – залежно від того, чим вони детермінуються – мотивами, цілями або умовами.

У дослідженнях П. Я. Гальперіна [22] був показаний один із можливих механізмів інтеріоризації, тобто переходу діяльності із зовнішньої форми у внутрішню. Цей перехід може бути спеціально організований на основі планомірного, поетапного формування розумових дій. П. Я. Гальперіном передбачено шість етапів такого переходу:

- 1) мотиваційний;
- 2) орієнтовний;

- 3) матеріальний або матеріалізований;
- 4) зовнішньомовленнєвий;
- 5) усного мовлення, або мовлення про себе;
- 6) внутрішньомовленнєвої, або розумової дії.

Ця розгорнута схема поетапного формування розумових дій, операцій, навичок може бути згорнута, скорочена за умов сформованості певних етапів, при успішному опрацюванні цілісної поетапної процедури. В іншому випадку, наприклад при виникненні труднощів, уся процедура може бути розгорнута з докладним опрацюванням кожного етапу [22].

Актуальним є питання вивчення протилежного переходу – із внутрішнього плану діяльності у зовнішній, тобто екстеріоризації, що важливо для кращої організації процесів самовираження, самоактуалізації особистості.

Цей процес екстеріоризації може мати, на наш погляд, наступні етапи (які необхідно дослідити глибше):

1) мотиваційно-актуалізуючий, спрямований на самореалізацію ідеальної внутрішньої розумової дії, ідеї, програми тощо у зовнішньому плані;

2) інформаційно-орієнтуючий суб'єкта в актуальній предметній ситуації, умовах зовнішньої діяльності, в якій реалізується думка, програма, образ;

3) цілеспрямованої самоактуалізації, розгортання, самореалізації внутрішнього плану ідеальних розумових дій, ідей, програм, енграм (за М. О. Бернштейном) у зовнішньому плані – спочатку через внутрішньомовленнєве, усне мовлення або мовлення про себе, а потім і через зовнішньомовленнєві та зовнішньоманіпулятивні, мануальні й інструментальні операції та дії, в цілому – через діяльність перетворення, впливу на предметну, психологічну і соціальну дійсність;

4) предметного креативно-продуктивного впливу, змінювання, перетворення матеріальної, ідеальної та соціальної дійсності в її актуальній «зоні найближчої і віддаленої соціальної і предметної дії»;

5) емоційно-почуттєвого зворотного зв'язку між результатами перетворення у зовнішньому світі і цілями внутрішнього.

Поряд з «вертикальною», ієрархічною, існує також і «горизонтальна», поетапна, сукцесивна, розгорнута в часі логіка побудови діяльності. Вона поступово узагальнювалася і вищелювалася у спеціальних дослідженнях, проведених О. М. Леонтьєвим, Г. С. Костюком, Н. Ф. Тализіною, П. А. Гончаруком та ін.

У контексті цих поглядів особистість дійсно виявляється, реалізується і розвивається через предметну діяльність. У системі ж освіти, як слушно зауважив академік С. У. Гончаренко, особистість розвивається саме через предметну навчальну діяльність, через навчальний предмет, але за умов насичення цього процесу мотиваційними, пізнавальними, цілеспрямованими, творчими, методично оснащеними продуктивними, емоційно-почуттєвими елементами.

На нашу думку, зафіксована традиційною психологією у терміні «особистість» якісна атрибутика не повинна маскувати її процесуальну, діяльнісну природу, що особливо чітко виступає при макроструктурному та мікроструктурному аналізі діяльності як базису особистості.

Отже, у системно-психологічній характеристиці трудової діяльності можуть бути виділені такі складові: потреби і мотиви праці, предмет праці, інформаційна основа праці, мета праці (завдання), знаряддя праці з вироблення продукту, фізичне і соціальне середовище, суб'єкт праці.

*Потреби* – це стани організму, індивіда й особистості, в яких виявляється необхідність людини в тому чи іншому предметі, без якого неможливе її нормальне існування. Потреба проявляється в певному мотиві, тобто у предметі.

За Є. О. Клімовим, *предмет праці* – це система властивостей і взаємовідношень речей, явищ, процесів, якими людина, яка працює на певному трудовому посту (або робочому місці), має мисленнево або практично оперувати (розпізнавати, враховувати, упорядковувати, перетворювати, зберігати, відшукувати, перемішати тощо) [57; 59].

За предметом праці професії поділяються на п'ять типів:

- 1) біономічні (предмет праці – природа, живі організми): «людина – природа»;
- 2) технологічні (технічні системи, матеріали, енергія): «людина – техніка»;
- 3) соціономічні (люди, групи, колективи): «людина – людина»;
- 4) сигномічні (знакові системи): «людина – знак»;
- 5) артономічні (художні образи або їх елементи): «людина – художній образ».

*Інформаційна основа трудової діяльності* – це орієнтувальна основа праці, яку становлять необхідні предметні знання про усі складові трудового процесу взагалі та спеціальні знання щодо конкретної трудової діяльності, до якої долучений трудівник.

*Мета діяльності* – це заздалегідь уявлюваний результат трудової діяльності людини. Мета виникає у свідомості людини на основі

активізації попередньої низки процесів актуалізації суб'єктивних потреб, їх об'єктивізації у мотивах, інформаційно-пізнавального пошуку, орієнтації у предметній дійсності. За відсутності безпосередньої можливості задоволення потреб і мотивів визначається мета, що може бути певною мірою віддаленою й загальною чи більш близькою й конкретною.

За метою, або передбачуваним результатом, що визначає професійне завдання, Є. О. Клімов вирізняє такі професії:

– *гностичні* (як розпізнати, розрізнити, визначити, оцінити, розібратися, перевірити);

– *досліджувальні* (як віднайти, придумати, знайти нове знання, зразок, варіант);

– *перетворювальні* (як відповідно до завдання обробити, упорядкувати, організувати, вплинути, обслужити, транспортувати тощо).

*Знаряддями праці*, за Є. О. Клімовим, є не лише обробляючі інструменти, але і будь-які засоби, що *підсилюють* здібності людини у взаємодії з предметом праці. До них належать і вимірювальні інструменти, і устаткування, і автомати, і апарати, і «функціональні засоби організму й особистості» (засоби мови, поведінки, правила вирішення теоретичних і практичних завдань тощо).

*Фізичне середовище* може бути комфортним, нормальним, екстремальним, шкідливим, небезпечним для життя працівника.

*Соціальне середовище характеризується* складом та специфікою групи, її організацією, груповими нормами, системою підпорядкування, психологічним кліматом, груповою згуртованістю та ін.

*Суб'єкт праці* – це особистість працівника з певною професійною підготовкою, рівнем професійної майстерності та ін. Суб'єктом праці є особистість працівника або колектив особистостей, який виконує суспільно організовану трудову діяльність.

#### **1.4. Психологічна структура особистості працівника**

Суб'єктна регуляція трудової діяльності здійснюється особистістю, в якій концентрується величезний соціальний та індивідуальний потенціал. Г. С. Костюк слушно називав особистість «системою систем», яка має складну побудову. Тому психологи давно відчують потребу у структурному уявленні про цей феномен. Так, німецький психолог О. Ліпман ще на початку минулого століття склав



опитувальний лист, в якому було наведено 151 якість особистості як складові «психофізіологічної характеристики професії» [102].

Вітчизняний психолог О. Ф. Лазурський у той же час розробив навіть дві психологічні структури – у вигляді класифікації особистостей та програми вивчення особистості, в яких був закладений принцип поетапної конкретизації психічних якостей. Пізніше, у 60-х рр. ХХ ст., відомий психолог праці К. К. Платонов запропонував концепцію психологічної динамічної функціональної структури особистості і карту особистості, що використовувався у професійній консультації, відборі та професійній підготовці кадрів.

На основі цих даних та інших розробок, нами розроблена концепція тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості [125; 126; 127; 129]. В основу структури особистості покладено три виміри: соціально-психолого-індивідуальний (С-П-І), діяльнісний (Д) і генетичний, віковий (Г). Передбачено п'ять етапів конкретизації – від найбільш абстрактної категорії «особистість» та трьох її вимірів (рівень дефініції) до класифікації якостей особистості певного трудового профілю. У таблиці 1 наведено систему загальнопсихологічних якостей молодого працівника, що презентує четвертий етап конкретизації. У вертикальній колонці «Операційно-результативний компонент» наведено курсивом типові продукти кожної підструктури особистості, а відповідні до них базові психологічні властивості розглядаються як «вищі психічні функції» (за Л. С. Виготським).

На п'ятому етапі конкретизації дана система властивостей може бути диференційована та деталізована як по «вертикалі», так і по «горизонталі» – за допомогою систематизації більш конкретних профільно і професійно важливих властивостей особистості. Таким чином було розроблено класифікацію властивостей особистості громадянина, вченого і менеджера [129].

Дана концепція психологічної структури особистості може бути використана при розробці професіограм і психограм професій.

Дана таблиця відображає не лише специфічні базові властивості цілісної структури особистості, але і творчий, продуктивний її характер – вказані властивості виступають і як внутрішні «вищі психологічні функції», і як творчі, продуктивні процеси перетворення особистістю об'єктів дійсності на предмети, продукти трудової психологічної діяльності особистості. Останнє спеціально презентується у четвертій колонці таблиці, що має назву «операційно-результативний компонент» діяльності.

Таблиця 1

**Структура загальнопсихологічних властивостей особистості  
молодого працівника**

|   |  |   |   |   |  |
|---|--|---|---|---|--|
| Компоненти діяльнісного виміру Д<br>Підструктури С-П-І-виміру | Потребово-мотиваційний компонент                 | Інформаційно-пізнавальний компонент (прийом, пошук, переробка інформації) | Цілеутворювальний компонент (прийняття рішення)   | Операційно-результативний компонент (виконання рішення, вироблення <i>духовного продукту діяльності з певною якістю</i> ) | Емоційно-почуттєвий компонент  |
| Психосоціальність   | Соціальні потреби, мотиви, установки, очікування | Соціальне пізнання, атрибуція, ідентифікація                              | Соціальні орієнтації, відношення, домагання, прогнозування, цілеутворення, планування, наміри | Соціальні досягнення: <i>статус, громадянська позиція, ролі, професія, посада</i>   | Соціальні емоції, почуття, переживання: солідарності, згуртованості, спільності, довіри    |
| Здатність до спілкування                                      | Потреби і мотиви спілкування (афіліація)         | Обмін інформацією (комунікація)   | Розуміння партнера по спілкуванню (перцепція)   | Міжособистісна взаємодія (інтеракція): <i>різноманітні спільноти – партнерські, дружні, групові, суспільні</i>            | Емоційно-почуттєві компоненти спілкування: симпатія (атракція), антипатія, емпатія, апатія |
| Спрямованість   | Основні бажання і мотиви поведінки               | Головні пізнавальні інтереси  | Ідеали, переконання, цілі   | Прагнення і воля у досягненні мети: <i>установки, сенси, ідеали, плани, проекти</i>                                       | Емоційно-почуттєва основа спрямованості  |
| Характер  | Мотиваційні риси характеру                       | Інформаційно-пізнавальні риси характеру                                   | Риси цілеспрямованості характеру  | Риси продуктивності характеру: <i>відношення, ставлення</i>   | Емоційно-почуттєві риси характеру  |
| Самосвідомість  | Потреба у самоусвідомленні власної особистості   | Самопізнання та самооцінка особистості                                    | Саморегуляція та самоконтроль на основі мети  | Самореалізація та самоудосконалення: <i>внутрішній світ особистості</i>   | Емоційно-почуттєві компоненти самосвідомості   |

*Продовження таблиці 1*

|                 |   |   |  |   |  |
|-----------------|---|---|--|---|--|
| Досвід          | Мотиваційний досвід   | Система знань, картин світу,  | Система вмінь  | Система звичок і навичок: <b>освіченість, досвід, мудрість, компетентність, світогляд</b>   | Емоційно-почуттєвий досвід   |
| Інтелект        | Атенційні настановлення   | Обсяг і переключення уваги  | Спрямованість і концентрація уваги   | Розподіл уваги: <b>організованість інтелектуальних дій у просторі</b>   | Атенційні емоції (здивування)  |
|                 | Інтелектуальні настановлення  | Сенсорно-перцептивні процеси  | Мисленнєві та імажинативні процеси прогнозування   | Уявлення: <b>образи, ідеї, поняття, візуальні концепти, теорії</b>  | Інтелектуальні емоції та почуття (сумнів, нахнення)  |
|                 | Мнемічні настановлення  | Образна і понятійно-логічна пам'ять   | Пам'ять у футурогенній функції   | Рухова пам'ять: <b>організованість інтелектуальних дій у часі</b>   | Емоційна пам'ять   |
| Психофізіологія | Психофізіологічні настановлення   | Сенситивність, ергічність нервової системи  | Рухомість, темп, пластичність нервової системи   | Працездатність нервової системи: <b>продуктивність, оперативність, ефективність праці</b>   | Емоційність, почуттєвість нервової системи   |
| Психосоматика   | Установчі потребово-мотиваційні психосоматичні диспозиції органів та усього тіла (установки, пози тіла, вирази обличчя) | Орієнтовні інформаційно-пізнавальні стани та рухи органів чуття та усього організму | Цілеспрямовані позиції органів тіла та усього організму («Мислитель» Родена), програмуючі рухи | Продуктивні перетворюючі сенсомоторні, перцептивно-дійові, інтелектуально-діяльнісні рухи органів тіла та усього організму, оснащені певними знаряддями: <b>матеріальні, матеріалізовані та ідеальні продукти</b> | Експресивні, пластичні емоційно-почуттєві вирази обличчя (міміка), окремих органів та усього тіла (пантоміміка), що особливо проявляються у акторів театру, балету, кіно, цирку тощо |

## 1.5. Професіограма та психограма професії

Кожна професія характеризується певною системою ознак, що упорядковуються у вигляді професіограми. Професіограма – це опис соціально-економічних, виробничо-технічних, санітарно-гігієнічних, психологічних та інших особливостей професії. Важливою частиною професіограми є психограма – характеристика вимог, що пред'являються професією до психіки людини, до особистості працівника.

Професіограма може бути складена на основі принципів, що сформульовані К. К. Платоновим [102]. Це такі:

- принцип цілеспрямованості, комплексності;
- принцип соціально-економічної доцільності, що передбачає долучення до кожної професіограми елементів пропаганди даної професії;
- принцип надійності, стійкості особистості в ситуації дії перешкод;
- принцип типізації, що вимагає об'єднання професій у певні групи, профілі;
- принцип диференціації, що передбачає врахування різних спеціальностей, що належать до даної професії;
- принцип особистісного підходу, за яким психограма має будуватись на основі повної та системної психологічної структури особистості;
- принцип перспективності та реальності.

Розглянемо для прикладу професіограму шкільного психолога [111, С. 147–149].

### Психолог (шкільний)

1. Соціально-економічна характеристика професії:

- |                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| 1.1. Галузь народного господарства    | Народна освіта.  |
| 1.2. Потреба у кадрах                 | Постійна.  |
| 1.3. Географія професії               | В основному розповсюджена у містах та великих селах.<br>Державні або приватні навчальні заклади. |
| 1.4. Тип підприємства або організації | Індивідуальна праця.   |

1.5. Тип первинного колективу

2. Виробнича характеристика професії:

- |                   |                    |
|-------------------|--------------------|
| 2.1. Місце роботи | Кабінет психолога. |
|-------------------|--------------------|

|  |   |
|--|---|
| 2.2. Знаряддя праці  | Методичні, нормативні матеріали з практичної психології, психодіагностичні, психоконсультативні, психотренінгові методи в анкетній і апаратурній, комп'ютерній формі тощо.  |
| 2.3. Об'єкт праці  | Учні, педагогічний колектив.  |
| 2.4. Предмет праці   | Психологічні властивості, функції, процеси особистості учня і педагога.   |
| 2.5. Мета праці  | Сприяття покращенню соціально-психологічних, індивідуально-психологічних, психолого-педагогічних умов розвитку і самореалізації особистості.  |
| 2.6. Професійні знання, уміння, навички  | Має знати: педагогіку, психологію, останні досягнення цих наук, методичні та інші матеріали з психології, методи вивчення, розвитку, корекції психічних властивостей особистості, технічні засоби професійної діяльності. |
| 3. Санітарно-гігієнічна характеристика професії:   |   |
| 3.1. Ступінь важкості і напруженості праці   | Напружена розумова праця, емоційне навантаження.  |
| 3.2. Обмеження за статтю і віком   | Обмежень немає.   |
| 3.3. Режим праці і відпочинку  | Нормований робочий день. Відпустка – 48 робочих днів.   |
| 3.4. Змінність   | Робота в одну зміну.  |
| 3.5. Завантаженість аналізаторів, функціональних систем                                  | Слуховий і зоровий аналізатори, артикуляційний апарат.  |
| 3.6. Несприятливі фактори  | Емоційна напруженість, перевантаження нервової системи.   |
| 3.7. Медичні протипоказання  | Різні психічні захворювання.  |
| 4. Вимоги професії до індивідуально-психологічних особливостей спеціаліста (психограма): |   |
| 4.1. Нейродинаміка   | Обмежень немає. Пристосування за рахунок індивідуального стилю діяльності.  |
| 4.2. Психомоторика   | Спеціальні вимоги не висуваються.   |
| 4.3. Сенсорно-перцептивна сфера  | Спеціальні вимоги не висуваються.   |
| 4.4. Пам'ять   | Логічна, образна, довготривала.   |
| 4.5. Увага   | Добрий розподіл і концентрація уваги.   |

|   |  |
|---|--|
| 4.6. Мислення                                       | Творче, логічне. Здатність орієнтуватись у мінливій ситуації і швидко приймати рішення.  |
| 4.7. Інтелект                                       | Розвинений, вербальний.  |
| 4.8. Мовлення                                       | Правильне, грамотно побудоване.  |
| 4.9. Емоційно-вольова сфера                         | Добра регуляція вольових і емоційних процесів і станів.  |
| 4.10. Риси характеру                                | Врівноваженість, доброзичливість, комунікабельність, ввічливість, толерантність, акуратність, спостережливість, стресостійкість.                         |
| 5. Підготовка кадрів:                               |  |
| 5.1. Тип навчального закладу                        | Вищі навчальні заклади: університети, академії, педагогічні університети, інститути післядипломної освіти, курси підготовки і перепідготовки психологів. |
| 5.2. Термін навчання                                | Після 11–12 класів – 5 років, після отримання вищої освіти – 2 роки (на базі педагогічної освіти).   |
| 5.3. Необхідні знання із загальноосвітніх предметів | Предмети гуманітарного циклу.  |
| 5.4. Перспективи кар'єрного росту                   | Завуч школи з позакласної роботи, робота у центрах соціальної допомоги молоді, службі довіри, комерційних структурах.                                    |

Якщо виокремити з цієї професіограми власне психограму, то ми побачимо, що вона не є повною, в ній виділені лише ті властивості, які відповідають деяким психологічним структурам особистості, зокрема запропонованій майже сорок років тому К. К. Платоновим, що передбачає розгляд лише таких чотирьох підструктур особистості:

- спрямованість;
- досвід;
- психічні процеси;
- біопсихічні властивості (темперамент, вік, здоров'я).

А також двох додаткових, накладених на основні, підструктур:

- характер;
- здібності.

Тому під час складання психограм, точніше персонограм, доцільно використовувати більш сучасні варіанти психологічної структури особистості, в якості якої ми пропонуємо використовувати

вище наведену тривимірну, поетапно конкретизовану психологічну структуру особистості (див. *табл. 1*).

Саме ця структура надає можливість створити більш повні та системні психограми і персонограми професії, що охоплюють професійно важливі властивості особистості у закономірному порядку. Ми пропонуємо розташовувати їх у послідовності, що визначена підструктурами вертикального, соціально-психолого-індивідуального виміру зазначеної структури особистості. Це психосоматичні, психофізіологічні, інтелектуальні, едукативні, рефлексивні, характерологічні, мотиваційні, комунікативні, психосоціальні професійно важливі властивості особистості. Розглянемо їх більш докладно.

## **1.6. Професійно важливі властивості особистості працівника**

### **1.6.1. Психосоматичні властивості особистості**

До цього виду професійно важливих властивостей особистості належать ті, що характеризують організм як тілесну основу особистості відповідно до вимог тієї чи іншої професії. Адже відомо, приміром, що професія льотчика вимагає одних антропологічних даних людини (ріст, вага, конституція, моторика, вік, стать тощо), професія актора – інших (зовнішній вигляд, дикція, естетика, пластика тіла тощо). При цьому важливим є ставлення особистості до своїх психосоматичних властивостей – задоволення, незадоволення, самооцінка, прагнення використання одних і компенсація інших тощо. Організм людини, важливим органом якого є мозок як «коліска» психіки, характеризується безліччю ознак.

Психосоматичні властивості особистості представлені у відомій морфологічно-конституціональній типології, запропонованій Е. Кречмером. Він розглядав такі типи конституції тіла, як астеники та пікніки, що по-різному зіставляються з типами темпераменту. Ще одна спроба створення типології соматичної конституції людини здійснена американським психологом В. Шелдоном, який виділив три типи тілесної організації – ендо-, мезо- та екоморфний – з відповідними особливостями поведінки [116].

Також існує розподіл психосоматичних типів особистості за антропологічними, статевими, гендерними, віковими ознаками, медичними критеріями відношення до норми чи до певної хвороби, виду інвалідності тощо, що визначає відповідність чи невідповідність

вимогам конкретних професій. Без психосоматичної основи не можна уявити собі особистість, що особливо важливо для таких переважно «психосоматичних» професій, як артист балету, танцюрист, пантомім, клоун тощо. Через організм, його поставу, стан і моторику виявляються всі інші професійно важливі психофізіологічні, психічні, психологічні властивості, а разом вони утворюють психосоматичну єдність особистості працівника.

### **1.6.2. Психофізіологічні властивості, темперамент особистості трудівника**

Як психофізіологічні властивості особистості необхідно розглядати ті, що пов'язані із функціональною асиметрією півкуль мозку, часом реакції, статевими та віковими особливостями поведінки особистості, темпераментом. Останній є найбільш важливою у професійному плані складовою психофізіологічної підструктури особистості робітника, яка заслуговує значно більшої уваги, ніж їй приділяють в дійсності.

Темпераментом називається індивідуально своєрідна, природно зумовлена сукупність динамічних (енергетичних і часових) проявів нервової системи у психіці. Вже більше двох тисяч років тому давньогрецькими і давньоримськими лікарями були виділені чотири типи темпераменту – холеричний, сангвінічний, меланхолічний і флегматичний.

Поняття темпераменту походить від латинського *temperamentum*, що буквально означає «належне співвідношення частин». Як стверджується у багатьох підручниках, давньогрецький лікар Гіппократ, який жив у V ст. до н. е., вважав, що темперамент утворює кількісне співвідношення «соків» чи рідин в організмі.

Так, для холеричного темпераменту характерне змішання з перевагою жовчі (по-грецьки «холе» – жовч), для сангвінічного темпераменту – змішання з перевагою крові (латиною «сангвіс» – кров), для меланхолічного темпераменту – змішання з перевагою чорної жовчі (по-грецьки «мелайне холе» – чорна жовч), а для флегматичного темпераменту – змішання з перевагою лімфи (по-грецьки «флегма» – слиз). Сучасний психолог Б. Й. Цуканов віднайшов дані про те, що Гіппократ як лікар визначав типи темпераменту за властивими кожній людині так званими «переважаючими хворобами» [174] (рос. мовою – «предпочитаемыми болезнями»).

Фізіологічною основою темпераменту, за І. П. Павловим, є тип вищої нервової діяльності, що характеризується такими властивостями нервової системи:



а) сила нервових процесів збудження і гальмування, що визначають, яке навантаження може витримати нервова система (НС), тобто її працездатність; альтернативна властивість НС – слабкість процесів збудження і гальмування;

б) рухливість нервових процесів, що виявляється у швидкості зміни процесів збудження і гальмування; протилежна властивість – інертність НС;

в) врівноваженість між силою збудження і силою гальмування; альтернативна властивість – неуврівноваженість, розбалансованість НС.

За І. П. Павловим, типи темпераменту характеризуються таким способом [174]:

1) холеричний темперамент – сильний, неуврівноважений, невтримний з перевагою збудження над гальмуванням;

2) сангвінічний темперамент – сильний, уврівноважений, швидкий (живий);

3) меланхолічний – слабкий;

4) флегматичний – сильний, уврівноважений, повільний (спокійний);

Тип нервової системи – природна особливість організму людини і тварин. Він спадково зумовлений. На його основі у процесі виховання формується характер людини, в якому прояви темпераменту можуть бути посилені чи, навпаки, послаблені, використані чи скомпенсовані.

У чистому вигляді типи темпераменту мають визначену *психологічну характеристику*.

Так, *холерик* – дуже енергійний, здатний віддаватися справі з особливою пристрасністю, швидкий і рвучкий, схильний до бурхливих емоційних спалахів і різких змін настрою, для нього характерні стрімкі рухи. Він часто має потребу в підвищеному самоконтролі поведінки та діяльності. Для представників холероїдного типу доцільними є професії з високою енергетикою, рухливістю – ділери, рекламисти, ведучі ТВ, спортсмени, хореографи тощо.

*Сангвінік* володіє помітною психічною активністю, швидко реагує на навколишні події, прагне до частоті зміни вражень, порівняно легко переживає невдачі та неприємності, жвавий, рухливий, з виразною мімікою і рухами. Він іноді буває надмірно амбіційним, самовпевненим, внаслідок чого має потребу в більш об'єктивній самооцінці, самокритиці, підвищеній вимогливості до себе. Сангвініодам підходять професії менеджера, викладача, керівника різного рівня, спортсмена, організатора, соціолога, артиста тощо.

*Меланхолік* має слабку нервову систему, вразливий, чутливий, емоційний, з глибокими переживаннями, тривожний, зовні слабо реагує на події, що відбуваються навколо нього. У нього стримані рухи і приглушене мовлення. Він швидше втомлюється, ніж інші типи, вимагає особливого режиму праці та відпочинку, уважного, тактовного ставлення до себе з боку оточуючих і відповідає їм тим самим. Меланхолідам більше імпонують «камерні» професії – «кабінетного» працівника, вченого, психолога, перекладача, вихователя дитячого садочку і т. п.

*Флегматик* – незворушний, має стійкі прагнення і настрої, у нього слабо виражені зовні емоційні стани. Сповільненість його дій часто заважає своєчасному досягненню результату. Низька емоційність призводить до байдужих стосунків з оточуючими, що повинно ними враховуватися. Для нього бажана завчасна підготовка до важливих подій і дій. Останнє стосується і меланхоліків. Властивості флегматоїдів є професійно важливими для таких професій, як історик, археолог, архіваріус, вчений, філософ, письменник, художник тощо [132].

«Чисті» типи темпераменту зустрічаються рідко, частіше – типи з перехідними властивостями різних темпераментів. Не існує ідеальних темпераментів. Кожен тип темпераменту має і позитивні, і негативні сторони, а разом вони доповнюють один одного.

Часові, швидкісні особливості темпераменту можуть бути безпосередньо визначені за допомогою методу хронометричної проби, що базується на відтворенні часових, секундних інтервалів, розроблений Б. Й. Цукановим [174]. Однакові експоновані часові інтервали представники різних типів темпераменту відтворюють по-різному, відповідно до коефіцієнту відтворення, так званого тау-типу, що змінюється в діапазоні від 0,7 с до 1,1 с. Це можна показати за допомогою наступної шкали (див. *рис. 2*).

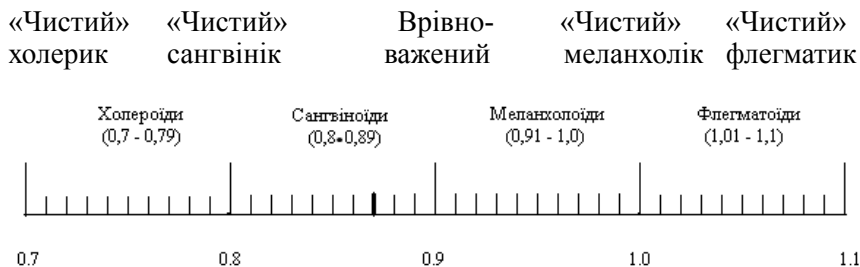


Рис. 2. Діапазон типів темпераменту за Б. Й. Цукановим [174].

Теорія часу у психіці людини Б. Й. Цуканова забезпечує об'єктивну можливість розглядати тип темпераменту як базову професійно важливу властивість особистості працівника. На цій основі можна визначати доцільну професію, режим праці та відпочинку, ризик виникнення психосоматичних хвороб, відповідних до кожного типу темпераменту тощо. Важливо, щоб вибір професії та занять був психодинамічно відповідним (конгруентним) темпераменту особистості.

### **1.6.3. Інтелектуальні властивості особистості працівника**

Ефективність трудової діяльності значною мірою залежить від інтелектуальних властивостей особистості, тобто від її уваги (обсяг, розподіл, концентрація, переключення тощо), пам'яті (логічної та образної, моторної та емоційної тощо), мислення (вербального, візуального, діалектичного, системного, дискурсивного, логічного, конвергентного, інтуїтивного, оперативного та ін.), уяви (відтворюючої та творчої, фантазії).

Для деяких професій (ученого, менеджера, інженера, технолога тощо) інтелектуальні властивості є не просто професійно важливими, а й вирішальними, ключовими. Тому на ці професії доцільним є саме інтелектуальний відбір на рівні обдарованості та талановитості (IQ>140 %). Це завдання не легке, оскільки, наприклад, інтелектуально обдарованих людей, за різними оцінками, налічується від 2 до 20 % від усього населення. Обдарованість більшої частини людської популяції знаходиться у латентному, скритому стані, але і та, що виявляється у загальноосвітній школі та вищих навчальних закладах через участь в олімпіадах, конкурсах тощо, часто не «доводиться» до відповідних професій і посад. Соціально-психологічний механізм використання потенціалу обдарованої особистості діє у різних країнах з різною ефективністю, тому суспільство і сама обдарована, талановита особистість часто втрачає можливість актуалізації цього ключового ресурсу досягнення свого і соціального благополуччя [140].

### **1.6.4. Едукаційні властивості, трудовий досвід і професійна компетентність особистості**

Темп оновлення професійної інформації та власне структури професій в умовах науково-технічного поступу змушує сучасного працівника вчитись усе життя. Водночас, ринок праці постійно знаходиться у русі, тому існує ризик безробіття і пов'язана з ним

необхідність у перепідготовці та професійній мобільності. Тому «виграє» та людина, яка має більш високу здатність до навчання, так звану навчуваність, що постає у певних випадках професійно важливою властивістю особистості. Професійна кар'єра кожної людини розвивається як по «вертикалі» (від нижчої посади до вищої), так і по «горизонталі» (від низького рівня кваліфікації до високого), через що людина змушена неперервно вчитися й удосконалюватися, набуваючи зі стажем все більш високого рівня професійної компетентності, майстерності.

Поряд із існуючою суспільною системою професійної підготовки та перепідготовки існує особиста система самопідготовки, самоосвіти, самонавчання і самовиховання. Професійна самоосвіта та самонавчання передбачають систематичний пошук і опанування нової інформації – через спеціальні журнали, новітні монографії, Інтернет, участь у конференціях, спілкування з колегами, наукове листування, ведення наукового щоденника.

Професійне самовиховання передбачає оволодіння працівниками такими прийомами роботи з собою, як самомотивування, самопізнання, самоінформування, самопрограмування, самопереконання, самозобов'язання, самонаказ, самовплив, самооцінка, самоконтроль та самозвіт у процесі прямування до професійного ідеалу. Трудовий досвід, професійна компетентність працівника, неперервно нарощуючись, збагачуючись, повинна мати можливість актуалізуватися і самоактуалізуватися у процесі вирішення конкретних виробничих завдань.

### **1.6.5. Рефлексивні властивості як професійно важлива основа самопізнання, самоорганізації, саморегуляції, саморозвитку та самореалізації особистості у процесі праці**

Зазначені у попередньому підрозділі особистісні властивості є необхідними для усякої професії, але особливо важливими – для здійснення індивідуальної, відносно самостійної трудової діяльності в напружених умовах – вченого і педагога, оператора і менеджера, льотчика і космонавта, дипломата і розвідника тощо. Серед них вихідною є самопізнання і самооцінка, які забезпечують адекватне розуміння власних можливостей і ресурсів. Самоорганізація упорядковує правильне використання останніх у процесі здійснення складних видів діяльності. Саморегуляція, особливо емоційна, забезпечує можливість долати деструктивний вплив екстремальних ситуацій. Без саморозвитку працівник швидко вичерпує свої можливості у неперервно змінюваних ситуаціях трудової діяльності. Самореалі-

зація, так само як самоактуалізація, є важливим продуктивним процесом виявлення професійного потенціалу, особистісної, суб'єктної сутності працівника. Всі зазначені процеси є складовими самосвідомості як основи особистості професіонала. Рефлексивна мобілізація та самоактуалізація ресурсів особистості забезпечують високий рівень продуктивності праці. Про це особливо свідчать дослідження рефлексивних процесів і практика рефлексивного тренінгу, здійснювані в роботах професора М. І. Найдьонова.

### **1.6.6. Характерологічні властивості особистості як умова трудової діяльності**

Риси характеру працівника формуються як доцільні, значущі, цінні для особистості в її спільній з іншими людьми трудовій діяльності та спілкуванні ставлення до світу і себе. Вони визначають типові для особистості засоби ефективної діяльності, тому іноді характер називають суб'єктивною програмою доцільної, значущої поведінки особистості.

Безліч рис характеру (декілька тисяч) можна структурувати за концепцією тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості. Так, за соціально-психолого-індивідуальним, «вертикальним», виміром можна орієнтовно розподілити риси характеру відповідно до того, як людина ставиться до:

а) суспільства, держави, людства, що виявляється у характерологічних проявах громадянськості, патріотизму, солідарності, згуртованості, миролюбності тощо;

б) інших людей, спілкування з ними, демонструючи позитивні, конструктивні риси характеру – комунікабельність, товариськість, прихильність, добротність, шанобливість, принциповість, чесність, лагідність, альтруїзм, дбайливість, справедливість, тактовність, коректність, відповідальність, толерантність або протилежні до них, що гальмують і руйнують міжособистісні стосунки;

в) перспектив, планів, майбутніх справ, цілей та результатів праці, виявляючи ініціативність, зацікавленість, цілеспрямованість, планованість, рішучість, ретельність, точність, ентузіазм, сумлінність, серйозність або альтернативні риси;

г) себе, демонструючи розумний егоїзм (так званий альтруїстичний егоїзм), рефлексивність, впевненість у собі, самоорганізованість, нормальне самолюбство, почуття власної гідності чи супротивні риси;

д) збагачення і актуалізації знань, умінь, навичок, основою чого є освіченість, зрілість, досвідченість, компетентність, культуральність,

духовність, мудрість особистості, інтелігентність або, навпаки, дилетантизм, інфантильність, відсталість тощо;

е) глибинної сутності явищ і речей, проявляючи при цьому допитливість, розумність, поміркованість, інтелектуалізм, дбайливість, акуратність, економність, почуття смаку або протилежні риси;

є) психофізіологічних та психосоматичних особливостей своєї та іншої особистості, тобто проявляючи риси життєвості, вітальності, обізнаності у людських ресурсах, прихильність до здорового способу життя, в цілому – до раціональності у використанні відповідних аспектів людського капіталу тощо.

Також риси характеру можна класифікувати по «горизонталі», за компонентами діяльнісного виміру особистості, тобто за:

1) потребово-мотиваційним компонентом: мотивованість, ініціативність, амбіційність тощо;

2) інформаційно-пізнавальним компонентом: комунікабельність, поінформованість, ерудованість, щирість, чесність, відкритість та ін.;

3) цілеутворюючим компонентом: цілеспрямованість, передбачливість, рішучість, наполегливість, планомірність, систематичність, послідовність та ін.;

4) операційно-результативним компонентом: продуктивність, працьовитість, результативність, творчість, евристичність, енергійність, працелюбність, майстерність тощо;

5) емоційно-почуттєвим компонентом: натхненність, почуття задоволеності, почуття власної гідності та ін. [132].

Окрім вказаних рис характеру, конструктивний сенс яких очевидний, професійно значущими необхідно вважати (за певних умов) так звані акцентуйовані типи характеру, які ще знаходяться в зоні нормальних, але межують з патогенними властивостями особистості. За деякими даними, акцентуації притаманні 80–90 % представників людської популяції. До них належать інтравертований, екстравертований, некерований, неврастенічний, сенситивний, демонстративний, циклоїдний, збуджувальний, гіпертимний, лабільний типи акцентуації [104]. Одні з них можуть бути використані в деяких професіях, інші мають бути враховані чи скомпенсовані, а треті – заблоковані як шкідливі.

На позитивному значенні деяких рис характеру варто особливо наголосити. Це стосується таких рис, як добротворчість і гуманізм (для вчених, педагогів, лікарів тощо), чесність і справедливість (для політиків, правоохоронців, суддів, військових тощо), планомірність і організованість (для економістів, менеджерів, чиновників усіх рівнів тощо), працьовитість і продуктивність (для робітників усіх галузей

народного господарства), відповідальність і толерантність (для адвокатів, працівників торгівлі, служби побуту тощо).

За рисами характеру необхідно здійснювати професійний відбір, професійне виховання і розстановку кадрів, оскільки вони визначають напрям, ефективність, коефіцієнт використання інших професійно важливих властивостей особистості працівника.

### **1.6.7. Мотиваційно-сміслові властивості особистості працівника**

Мотивація і смислова основа трудової діяльності є важливим фактором її ефективності. Від того, як формуються, виявляються, актуалізуються та задовольняються потреби і мотиви, інтереси і потреби, цілі і плани, смисли й ідеали, схильності і наміри, виявляються емоційні компоненти мотивації, залежить стимуляція, вольове напруження, задоволення людини від здійснення трудової діяльності. Мотивація діє на всіх етапах діяльності – визначення власних потреб і спонук діяльності; формування інформаційної, орієнтовної її основи; цілепокладання і програмування; пошуку і використання адекватних засобів, зовнішніх і внутрішніх знарядь, необхідних для цілеспрямованого продукування результатів; емоційного задоволення від досягнення і споживання продукту, адекватного потребам і меті та почуттєвого закріплення усього циклу трудової діяльності або відкидання недосконалих, непотрібних її елементів чи всієї цілкової схеми діяльності.

Мотиваційно-сміслова сфера – складне, багатокomпонентне, ієрархічне утворення особистості, що визначає її спрямованість у майбутнє. Існує певний оптимум мотивації для кожної професії за рівнем її сформованості, за певним співвідношенням між зовнішньою і внутрішньою мотивацією для кожної особистості, різна за домінуванням спрямованість особистості у часі (за Б. Й. Цукановим [174], наприклад, у майбутнє – усіх холероїдів і частини сангвіноїдів та у минуле – усіх флегматоїдів та частини меланхолоїдів), що треба враховувати вже на стадії професійного самовизначення, у виборі професії, у професійному відборі, підборі, навчанні працівника.

### **1.6.8. Комунікативні властивості особистості як чинник спільної поліособистісної трудової діяльності**

Здатність до спілкування історично й у житті кожної людини постає чи не найважливішою соціальною та професійною властивістю. Це підтвердили зокрема американські психологи у лонгітюдному

(упродовж 30 років) обстеженні різних психічних якостей декількох тисяч людей з дитячого до дорослого віку. Було виявлено, що головним чинником успішності кар'єри і життєвого благополуччя є так зване «комунікативне ядро» особистості.

Спілкування людини складається із комплексу компонентів, функцій, процесів. За діяльним виміром структури особистості, спілкування, що як підструктура знаходиться на її вершині, охоплює такі компоненти:

а) потреба (афіліація) і мотиви (координації, визнання, утвердження, самовираження, захисту, допомоги тощо) спілкування;

б) власне обмін інформацією (комунікація) у монологічній, діалогічній чи полілогічній формі, за допомогою вербальної, образної, жестової систем, використовуючи рідну, іноземну чи професійну (хореографічну, пантомімічну, інженерну, комп'ютерну) мову;

в) взаєморозуміння партнерів зі спілкування (перцепція) та їхніх механізмів рефлексії, ідентифікації тощо;

г) взаємодії (інтерації) між сторонами спілкування на основі рольового очікування, почуття такту тощо;

д) емоційно-почуттєве супроводження міжособистісного спілкування на основі симпатії (атракція як комплекс позитивних емоцій спілкування), антипатії, емпатії та апатії [125].

Професійне спілкування має свою специфіку, що визначається мотивами, предметом, метою, знаряддями, умовами праці, які треба враховувати на всіх етапах психологічного супроводження, підготовки і здійснення трудової діяльності.

### **1.6.9. Психосоціальні, рольові, посадові властивості особистості працівника як умова суспільної організації трудової, професійної діяльності**

До професійно важливих психосоціальних властивостей особистості працівника належать ті, що визначаються вимогами до неї з боку соціального статусу, громадянської позиції, рольової поведінки, професійних завдань, посадових обов'язків тощо. Людина виконує професійну діяльність не як відокремлений від суспільства індивідуум («Робінзон» праці), а як суб'єкт соціально організованої співпраці, який має численні системні, кооперативні взаємозв'язки у межах трудового колективу, підприємства, організації. Ми не розглядаємо тут виробничі системи в повному обсязі, а досліджуємо, аналізуємо їх з боку особистості працівника як їх психосоціального учасника. У такому випадку необхідно брати до уваги такі складові



цього виду професійно важливих властивостей, як: а) здатність до усвідомлення працівником соціальних потреб, мотивів, суспільних установок і очікувань від трудової діяльності, до якої долучена особистість; б) здібності до отримання всебічної психосоціальної, зокрема правової, технічної інформації суб'єкта праці про трудову і професійну діяльність; в) володіння працівником знаннями про цільові соціально-психологічні аспекти трудової діяльності, зокрема про орієнтації, відношення, домагання, прогнозування, систему соціального цілеутворення, державного планування, програмні засади участі особистості та її кадрового кооперативного оточення тощо; г) здатність до оволодіння необхідними інформаційними, творчими, технологічними засобами, продуктивно досягати соціально значущі результати, працюючи в межах стійкого психосоціального статусу, громадянської позиції, рольової структури, професійних завдань, посадових обов'язків тощо; д) здатність здійснювати трудову та професійну діяльність на основі задоволення від спільної праці, солідарності, взаємної довіри, узгодженості дій, згуртованості, поваги до співробітників тощо.

### **1.7. Здатність особистості до здійснення трудової діяльності як родова властивість людини**

У сучасній філософії та психології праця розуміється, як це вказувалося вище, як системна діяльність, тобто як синтетична, інтегративна категорія, що «характеризує специфічну, властиву людині форму діяльності, спрямовану на освоєння і перетворення (згідно з власними цілями, інтересами і потребами) природного середовища, поліпшення соціальних відносин (соціальна праця) або створення нових цінностей (творча праця)» [168, С. 514]. Трудова діяльність трактується як генералізуючий, узагальнюючий феномен, що охоплює усі інші види людської діяльності – спілкування, гру, навчання, виховання, професійне й особистісне самовизначення, трудову і професійну підготовку, а також конкретні види професійної діяльності, зокрема наукову, винахідницьку, конструкторську, технологічну, виробничу, економічну, педагогічну, медичну тощо. У цьому породжувальному історико-онтологічному контексті працю доцільно розглядати саме як первісну родову людську діяльність, від якої походять і на яку орієнтуються, в якій сходяться усі інші її різновиди.

На слушну думку філософа В. Заблоцького, праця має два головні види: а) відтворення усталеного, рутинного, тобто відтворююча праця; б) породження нового, що може не мати аналогів, тобто творча

праця. Але в обох випадках трудова діяльність має певну структуру, що складається з наступних елементів: цілепокладання; цілеспрямована активність суб'єкта; предмет праці; знаряддя або засоби праці; продукт праці. Всі зазначені елементи взаємопов'язані певним чином: «Предмет праці – усе, на що може бути спрямована перетворювальна дія праці (природні матеріали, соціальні відносини, сама людина, її духовний світ тощо). Внаслідок цілеспрямованої діяльності предмет праці зазнає трансформації і перетворюється на продукт праці (з предмета стає річчю, відбувається уречевлення предмета праці), що відповідає тим чи іншим потребам суб'єкта. Взаємодія людини зі світом предметів праці чинить трансформуючий вплив на саму людину, зумовлюючи характер і зміст праці. Упродовж розвитку суспільства відбувався як розподіл суспільної праці (через що процес праці набуває дедалі більшої ефективності) та її технізація, так і дедалі зростаюче “дистанціювання” людини від предмета праці. За сучасних умов у технологічно розвинутих країнах багато виробництв мають цілком роботизований і автоматизований характер. У широкому соціальному контексті праця виступає органічною основою людської кооперації і партнерства, втіленням багатьох соціальних чеснот (ідеал сумлінної чесної праці), об'єктом естетизації» [168, С. 514].

Психологічно суцесивна структура трудової діяльності може бути представлена, на наш погляд, у вигляді наступної поетапної схеми, що містить 5 базових етапів-компонентів [63; 116; 125; 126; 129; 132]:

- 1) потребово-мотиваційний (стимулюючий);
- 2) інформаційно-пізнавальний (орієнтуючий);
- 3) цілеутворюючий (програмуючий);
- 4) операційно-результативний (продукуючий);
- 5) емоційно-почуттєвий (утверджуючий).

У повноцінній трудовій діяльності особистості мають бути представлені усі п'ять базових компонентів, етапів її послідовного розгортання й здійснення. Відповідно до цього групуються основні здібності до трудової діяльності. Це визначається наступними обставинами.

По-перше, діяльність завжди починається з усвідомлення певної потреби (матеріальної чи духовної, природної чи культурної) як стану нестачі чогось в особі, особистості та предмета цієї потреби, тобто визначення мотиву діяльності, адже опредмечування потреби, за О. М. Леонтьєвим, утворює мотив діяльності.

По-друге, мотив визначає напрям орієнтації в дійсності, пошуку необхідної інформації, пізнання об'єктивних умов, дослідження ситуації; на цьому етапі в деяких випадках може бути знайдений вже

готовий предмет задоволення потреби, а тому і зупинитися сама діяльність; проте у більшості випадків такий готовий предмет відсутній, що спонукає до подальшого розгортання творчої, продуктивної діяльності.

По-третє, якщо на попередньому етапі не був знайдений предмет потреби, але визначився шлях його отримання чи створення, то формується загальна мета, як уявлення про необхідний результат, та програма дій з її досягнення.

По-четверте, відповідно до мети віднаходяться або розробляються методи, засоби її досягнення, формується і реалізується система дій і операцій, що призводить до творення та продукування результату діяльності.

По-п'яте, результат трудової діяльності, що відповідає потребі, мотиву й меті діяльності, споживається безпосередньо або опосередковано через систему суспільно організованого розподілу праці, що викликає певну емоційно-почуттєву реакцію особистості, яка підкріплює діяльність з усіма її компонентами або коригує чи відкидає її, якщо вона є незадовільною у певних відношеннях.

Внаслідок успішного здійснення усіх зазначених компонентів та емоційного закріплення усього послідовного їх ланцюга, трудова діяльність фіксується, згортається у певних якостях, здібностях особистості, щоб у відповідних умовах повторитись або стати основою для розгортання нової діяльності.

Саме в цьому плані, за діяльнісним підходом О. М. Леонтєва, сукупність видів діяльності може бути визнана основою особистості. Проте це положення має і може бути уточнене, якщо розглядати кожну особистісну властивість як певну квазідіяльність. Саме такої думки дотримувався, на наш погляд, Г. С. Костюк, коли стверджував, що кожна властивість особистості має мотиваційну, змістову й операційну складові, тобто виступає у своїй згорнутій діяльнісній формі.

Це положення підтримується «діяльнісними» поглядами В. П. Зінченка, О. В. Запорожця та інших психологів на психічні функції, зокрема на сприймання як дію. Особистість та її властивості є в контексті цих даних дійсно суб'єктами діяльності, певними системними її організаторами, власне системою потенційних, готових до розгортання і здійснення в певних умовах видів діяльності. У цьому плані особистість і є системою видів діяльності в їх потенційній або здійснюваній, згорнутій чи розгорнутій, загальмованій або збудженій (за термінологією І. П. Павлова) формах.

Здатність до трудової діяльності, сукупність здібностей до праці, що розвивається і має своє вираження у вікових акмеологічних проявах особистості, в успішній діяльності може бути розглянута як трудова обдарованість дитини та майстерність, талановитість, геніальність, навіть екстраздібність зрілого працівника.

### **1.8. Віковий розвиток особистості трудівника: від здібностей до праці та трудової обдарованості дитини до професійної майстерності, таланту і геніальності дорослої людини**

Обдарованість в цілому, як і трудова обдарованість, – це насамперед системне (передусім у соціо-культурно-індивідуальному плані) явище інтенсивного вікового розвитку особистості дитини, що відзначається відносно високими показниками прояву, динаміки та становлення певних її властивостей (психосоціальних, комунікативних, мотиваційних, характерологічних, рефлексивних, академічних, інтелектуальних, психофізіологічних, психосоматичних) порівняно з іншими властивостями у самої дитини або в порівнянні її з іншими дітьми. Віковий прояв обдарованості дітей як переважно розвивальне потенційне явище може бути трансформований в актуальне продуктивне явище таланту і геніальності за умови її врахування та вмілого використання дорослими і самою дитиною у навчальному і виховному процесі, у творчій навчальній і трудовій діяльності та життєдіяльності, за сприятливих соціальних та індивідуальних передумов і чинників.

Говорячи про обдарованість, варто мати на увазі, що вона має особистісну природу і той чи інший її вид притаманний кожній дитині, проблема полягає лише в наявності уваги суспільства до цих її видів, методів їх виявлення та ідентифікації.

**Соціальні передумови й чинники обдарованості** полягають насамперед у найбільш актуалізованих у суспільстві та найближчому оточенні дитини, безпосередніх та опосередкованих **суспільних очікуваннях** з боку людей щодо розвитку певних здібностей у дитини. Йдеться про прийнятні оточуючими соціальні перспективи її рольового, професійного, життєвого становлення, завдяки чому дитина вибірково концентрує (а не розпоршує) потенційні можливості свого самонавчання і самовиховання в одній чи сукупності здібностей. Інакше кажучи, вона здійснює самотворення у певному вибірковому напрямі. Якщо цей процес соціального очікування з боку суспільства, що виявляється у змісті спілкування, прогнозуванні, орієнтуванні, підйомі, схваленні, піднесенні (коли до того ж пра-

цюють соціальні «ліфти» та «кари» для «доставки» дітей і юнаків на відповідні змісту і процесу розвитку їх обдарованості вертикальні рівні та горизонтальні адреси найкращої для них і суспільства професійно-рольової самоактуалізації тощо), поєднується з власними **психосоціальними домаганнями** дитини і спирається на правильне використання нею власних індивідуально-особистісних передумов, потенціалів та участі у створенні духовних і матеріальних цінностей, тоді і відбувається розвиток обдарованості дитини, здійснюються творчі, продуктивні, особистісно-інноваційні трансформації та перехід обдарованості у талант і геніальність.

**Індивідуально-особистісні передумови розвитку обдарованості** мають складний та неоднозначний характер, що відповідає структурі властивостей особистості, які не просто взаємодіють, але і по-різному (позитивно чи негативно) впливають одна на одну в різних соціальних та індивідуальних умовах. Звісно, навіть спонтанне становлення усього взаємопов'язаного комплексу властивостей особистості може за сприятливих умов зумовити розвиток та ідентифікацію обдарованості, навіть її перехід у талант і геніальність. Однак вірогідність такого перебігу значно зростає, якщо суспільство та дитина спираються на свідоме і синергетичне врахування, використання особистісних переваг і недоліків дитини щодо вимог з боку тих чи інших занять, професій, ролей, в яких найкраще актуалізується дитяча обдарованість. Тут діють також ті самі принципи, на яких базується професійна орієнтація учнівської молоді.

Розглянемо лише деякі аспекти цієї проблеми, які ще не висвітлені дослідниками, але мають бути враховані психопедагогікою обдарованості і таланту. Так, якщо аналізувати вже не лише психосоціальні та комунікативні властивості особистості, а й **психофізіологічні та психосоматичні**, то виявляється, приміром, що психосоматичні, зокрема антропологічні, моторні властивості представників холероїдного і сангвіноїдного типів темпераменту логічно і доцільно використовувати як основу обдарованості у динамічних видах праці, спорту й мистецтва (робота на конвєсрі, оператором динамічних технічних систем, заняття легкою атлетикою, балетом, танком, робота в цирку тощо). Ніхто не буде відбирати в бігуни чи гімнасти меланхоліодів і флегматоїдів, адже зрозуміло, що це не сприятиме їх високій продуктивності праці, спортивним рекордам, а призведе хіба що до невдач і проблем зі здоров'ям.

Якщо ж говорити про професію науковця, то тут необхідно також враховувати тип темпераменту і тілесну конституцію. Так, інтровертовані меланхоліоди і флегматоїди відрізняються серед

усіх типів темпераменту кращим розвитком внутрішнього плану діяльності як важливої складової внутрішнього світу особистості. Меланхолюїди та флегматоїди мають перевагу у розвитку мислення та уяви, а через це є більш обдарованими у науковій сфері, ніж холероїди та сангвіноїди (хоча існують винятки). Флегматоїди і частково меланхолюїди більш обдаровані в історичних аспектах науки і життя, у заняттях, що потребують спрямованості у минуле. Саме таку домінуючу спрямованість у представників цих типів темпераменту встановив професор Б. Й. Цуканов. Холероїдам і частині сангвіноїдів, навпаки, властива переважаюча спрямованість у майбутнє, що реалізується за допомогою розвинутих образно-понятійних засобів. Саме тому представники цих типів темпераменту здебільшого є поетами, конструкторами, фантастами, прогнозистами різного типу тощо. Холероїди і сангвіноїди можуть випереджати меланхолюїдів та флегматоїдів за спрямованістю у майбутнє та за швидкістю активності на один-два роки і тим самим виявляти свою психофізіологічну обдарованість в одних і тих же заняттях із однолітками, представниками інших типів темпераменту. До речі, їх можна віддавати раніше у школу на ті ж один-два роки, ніж меланхолюїдів і флегматоїдів. Зрозуміло, що таке психофізіологічне випередження холероїдів і сангвіноїдів може сприйматися як прояв їх обдарованості порівняно з меланхолюїдами та флегматоїдами.

Розглядаючи розвиток обдарованості у дітей та підлітків, необхідно враховувати декілька важливих моменти, їх якнайменше три.

По-перше, варто враховувати **можливості вікових етапів** становлення особистості та властиві для них сенситивні періоди, які можуть бути проходити правильно чи неправильно, продуктивно чи непродуктивно. Йдеться про специфіку таких вікових етапів, як перинатальний, постнатальний, немовляти, дошкільний, молодший, середній і старший шкільний, юнацький, молодість, зрілість, похилий і старечий. Кожному з них властиві свої психофізіологічні та психосоматичні, еволюційні та інволюційні особливості розвитку чи стагнації тощо.

По-друге, необхідно зіставляти з віковими етапами розвитку так звані **провідні види діяльності**, проходження яких також може бути активізованим чи загальмованим, нормальним чи аномальним, вичерпним чи недостатнім, що впливає на прояв обдарованості. Йдеться про такі види провідної діяльності, як емоційне спілкування з матір'ю, різні види гри з дорослими й однолітками, навчання у школі, особистісне та професійне самовизначення, трудова підготовка, професійна діяльність, життєве, сімейне самовизначення, професійне акме, генеративна діяльність, діяльність із самообслуговування тощо.

По-третє, важливо брати до уваги так званий **генеративний**, поколінний і міжпоколінний фактор, пов'язаний із місією кожного покоління та взаємодією між ними, що проявляється у сучасній європейській освіті дорослих (але стосується і всіх інших вікових періодів), у відповідних дослідженнях проблеми руху, солідарності поколінь, міжпоколінного навчання тощо. У зв'язку з останнім ми пропонуємо розглядати розвиток обдарованості, таланту і геніальності в контексті переходу особистості від одного поколінного статусу в інший та її взаємодії у процесі вікового розвитку з різними поколіннями, що утворює специфічні умови для розвитку й актуалізації здібностей, обдарованості, таланту і геніальності особистості упродовж життя. Маються на увазі специфічні прояви активності особистості на трьох головних поколінних стадіях – **інтрагенеративній** (коли зростаюча особистість переважно вбирає, засвоює досвід попередніх поколінь у дитинстві, підлітковому та юнацькому віці), **інтергенеративній** (на якій відбувається обмін набутим досвідом між молодістю, зрілою особистістю та іншими сучасними для неї поколіннями в процесі спільного генерування цінностей життя), **екстрагенеративній** (коли особистість похилого чи старечого віку переважно намагається передати власний досвід майбутнім поколінням) стадіях. При цьому необхідно враховувати саме міжособистісний контекст переходу від одного покоління обдарованих до іншого, коли відбувається міжособистісний обмін досвідом. Очевидно, що на цих генеративних стадіях цілісного вікового розвитку діють свої специфічні мотиви і сенси діяльності особистості та розвиваються відповідні до них здібності як основа обдарованості, таланту і геніальності.

Психічний розвиток обдарованості є власне зміною в особистості, що веде від простого до складного, від нижчого до вищого, від фрагментарного до системного, а в результаті – до накопичення кількісних ефектів, які сприяють якісним перетворенням. Джерелом та внутрішнім змістом психічного розвитку є боротьба протилежностей, під час якої нове одержує перемогу над старим. Фізичний та психічний розвиток людини відбувається за загальними законами еволюційного та культурно-історичного розвитку. На кожному віковому етапі відбувається поступове накопичення кількісних і якісних змін, що сприяють цілісному перетворенню – переходу на новий ступінь розвитку, який є не зовнішньою надбудовою, а внутрішньою його перебудовою.

Розвиток психіки людини є особистісним розвитком, що відбувається під час формування в неї системи властивостей в процесі соціалізації та виховання. Маючи природні анатомо-фізіологічні

передумови до становлення особистості, дитина у процесі соціалізації вступає у взаємодію з навколишнім світом, оволодіваючи досягненнями людства. Розвиток особистості відбувається в діяльності, що керується системою мотивів, притаманних даній особистості. Передумовою й результатом розвитку особистості є потреби. Разом з тим розвиток особистості у процесі виховання з часом все більше сполучається із саморозвитком під час самовиховання. Майже всі властивості особистості, окрім деяких психофізіологічних, можуть розвиватися і саморозвиватися у процесі виховання і самовиховання – від рівня задатків і здібностей до рівня обдарованості і таланту тощо.

Виховання як процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів. У широкому розуміння виховання – це сукупність впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському й культурному житті суспільства. Сюди належать як спеціально організовані впливи виховних закладів, так і соціально-економічні умови, що діють певною мірою стихійно. У вузькому розумінні виховання є планомірним впливом батьків і педагогів на розвиток особистості. Метою виховання є сприяння розвиткові у вихованця виявленого обдарування чи стримання певних задатків відповідно до мети («ідеал виховання»). Засобом виховання є насамперед приклад, який вихователь подає вихованцеві, потім – наказ (вимога й заборона), переконання, привчання й навчання. Виховання поширюється на тіло, душу й дух і ставить завданням утворення із задатків і здібностей, що розвиваються, гармонійного цілого, а також набуття підростаючим вихованцем сприятливих для нього самого і для суспільства душевно-духовних установок стосовно інших людей, сім'ї, народу, держави, людства тощо. Виховання з боку батьків і педагогів припиняється із втратою ними авторитету у вихованця.

Самовиховання – це систематична й свідомо діяльність самої людини, спрямована на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру або усунення негативних звичок. Результат самовиховання перевіряється практикою життя. Воно пов'язане із самоосвітою. Потреба у самовдосконаленні виникає в громадській, трудовій і навчальній діяльності, коли досягнуто певного рівня свідомості й самопізнання, вироблено здатність до самоаналізу й самооцінки, коли усвідомлюється необхідність відповідності особистих якостей поведінки новим вимогам суспільства. Найпростіші, мало усвідомлювані елементи самовиховання наявні вже у дітей дошкільного та



молодшого шкільного віку. У доступних формах необхідно дітей цього віку привчати до самостійності, що забезпечує в подальшому успіх самовиховання. Свідоме самовиховання настає лише в підлітковому віці, коли достатньою мірою сформувалися основи характеру.

Учнів необхідно ознайомлювати в школі й сім'ї з різними формами та методами самовиховання, такими як: самокритика, самопізнання, самооцінка, самомотивування, самоінформування, самопрограмування, самостимулювання, самопереконавання, самообов'язок, самонавіювання, самопримус, самонаказ, самореалізація у вчинку, самоконтроль, самопокарання, самозаохочення, самозвіт тощо. Спираючись на внутрішні стимули самовиховання, необхідно організувати систему засобів, що змушують підлітка працювати над собою.

Важливим критерієм вихованості є відданість особистості позитивним духовним цінностям, ставлення до людей як до найвищої цінності, формування в собі почуття честі та гідності, визнання честі та гідності інших, дотримання рівності в гідності з іншими людьми, здатність до здійснення високодуховних вчинків. Так, академік І. Д. Бех називає низку таких учинків: відданості, вірності, збереження честі, шанування, вдячності, чуйності, самовідданості, вчинок-самостійності, скромності, розради, догодження, міжособистісного згуртування, запобігання зради, морального самозбереження, примирення, присвячення, милосердя, щирості, виконання обов'язку, благородства, бездоганний життєвий вчинок, благоговіння, благодіяння духовно обдарованої особистості, великодушності, вчинок опіки тощо [11]. Обдарованість, талант і геніальність, як правило, притаманні вихованим, інтелектуальним, високодуховним особистостям, відданим цінностям Добра, Краси та Істини, Віри, Надії та Любові.

Особистісне зростання обдарованої дитини – поняття, в якому виражається процесуальний та результативний аспекти розвитку особистості та її властивостей в умовах життєдіяльності, праці, соціальних стосунків або під час спеціальних вправ, тренінгів. Ці поняття введені у психологію в середині минулого століття К. Хорні, А. Маслоу, К. Роджерсом, які вважали особистісне зростання засобом психотерапевтичного вирішення проблем особистості, зокрема в терапії неврозів. Проте особистісне зростання здійснюється і як нормальний процес вікового розвитку особистості. У дорослому та зрілому віці особистісне зростання досягає свого максимального рівня, а у старечому віці починаються і тривають інволюційні процеси. У процесі особистісного зростання розвиваються такі складові особистості дитини, підлітка, юнака, молодої, дорослої та зрілої людини: психосоціальна (соціальні очікування і особистісні домагання,

соціальні знання, громадянська позиція, статут, соціальні почуття); комунікативна (афіліація, комунікація, перцепція, інтеракція, атракція); мотиваційна (потреби, мотиви, сенси, інтереси, цілі, плани, наміри, проекти, емоційні установки); риси характеру (ініціативність, поінформованість, цілеспрямованість, продуктивність, емоційність); здатність до усвідомлення світу та самоусвідомлення себе; освіченість і компетентність; інтелектуальний компонент (здатність до сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, емоційний інтелект); здатність враховувати і ефективно використовувати свої психофізіологічні властивості (темперамент, статеві та вікові особливості, функціональну асиметрію півкуль мозку тощо); психосоматична (здатність брати за основу свої антропологічні, гендерні, фізичні, зовнішньоестетичні тощо властивості, стримувати та правильно, культурно спрямовувати свої інстинкти).

У результаті особистісного зростання людина стає суб'єктом власної суспільної поведінки та трудової діяльності. Існує й такий вимір особистісного зростання, за яким розвиток особистості відбувається поетапно – від задатків до здібностей, обдарованості, таланту, геніальності, екстраздібностей. Тоді для вимірювання рівня особистісного зростання можуть використовуватися численні тести, наприклад тести особистісної зрілості. В останні десятиліття особистісне зростання та особистісна зрілість стали головними поняттями тренінгової практики практичних психологів.

Особистісне та професійне самовизначення обдарованих підлітків і юнаків – процес і результат визначення, усвідомлення людиною своєї внутрішньої особистісної сутності, свого місця у суспільстві та життєвої перспективи, сенсу свого існування та мети життєдіяльності. Особистісне самовизначення здійснюється шляхом порівняння з ідеалом, самооцінки, ідентифікації себе як особистості, яка є суб'єктом власного життя. Поняття особистісного самовизначення характеризує ступінь відповідності власного особистісного статусу очікуваним та загальноприйнятим нормам особистісності у суспільстві. Також важливе значення має наявність своєрідності соціальності та індивідуальності особистості, яка самовизначається.

Особистісне самовизначення може зіставлятися з досвідом іншої особистості у цьому питанні, з результатами наукового визначення особистості, орієнтуватися на існуючі формули особистості. Так, у вітчизняній персонології є більше 40 визначень особистості, узагальнення яких на основі контент-аналізу забезпечує можливість розробити загальну атрибутивну її формулу. До складу цієї формули

належать наступні атрибути особистості, які наводяться у порядку зменшення частоти повторення у переліку наукових визначень:

**«Соціальність – творчість – гуманізм – самосвідомість – духовність – культурність – життєвість – індивідуальність – цінність – розвинутість – діяльність тощо».**

Розглядаючи цю формулу як ідеал, можна цілеспрямовано здійснювати процес особистісного самовизначення, спираючись на можливості самопрограмування, самовиховання, самоосвіти, самопідготовки, самоактуалізації, певні психотехніки тощо. Процес особистісного самовизначення не обмежується лише підлітковим, юнацьким та молодим віком, а триває в період дорослості та зрілості та залежить від статі, віку, освіченості, стилю вирішення «важких життєвих і трудових ситуацій», ступеня суб'єктності людини в процесі самодетермінації та самоздійснення власного життя і професійної кар'єри. Саме в контексті цього особистісного розвитку виявляється і розвивається професійна майстерність, талант і геніальність працівника, про що йдеться у наступних розділах посібника.

### **1.9. Психологія професійної орієнтації учнівської та робітничої молоді**

Професійна орієнтація – це комплекс психолого-педагогічних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу професійного самовизначення і вибору професії, працевлаштування молоді згідно з її особистісними бажаннями, інтересами, нахилами і здібностями та з урахуванням потреби народного господарства і суспільства у спеціалістах.

Система професійної орієнтації охоплює такі взаємопов'язані складові, як *професійна інформація, професійна освіта, професійна консультація, професійний вибір, професійна апробація, професійна адаптація, професійна корекція, професійна стагнація* та, якщо потрібно, *повторна професійна переорієнтація* з усіма зазначеними вище етапами.

*Професійна інформація* – це система організаційних заходів, що передбачає засвоєння молоддю необхідних знань про світ професій, соціально-економічні та психолого-педагогічні вимоги з боку професії до особистості, а також знання суб'єктом своїх особистісних властивостей як професійно важливих, пошук шляхів їх виявлення і розвитку у зіставленні з вимогами професії, що обирається. До процесу професійної інформації органічно долучається процес *професійної мотивації*, що передбачає усвідомлення й збалансування

стимулів вибору професій, наприклад таких, як фінансові, смислові, творчі, розвивальні, кар'єрні тощо.

*Професійна освіта* – систематичне вивчення особистістю світу професій і свого внутрішнього світу на рівні професіограм і психограм, психологічної структури особистості та професійно важливих її властивостей в контексті професійного самовизначення на основі особистісного самовизначення, тобто прийняття рішення про вибір, опанування професії, професійної підготовки та перепідготовки упродовж життя.

*Професійна консультація* – надання спеціалістами конкретної допомоги учнівській та робочій молоді у виборі та опануванні професії на основі професійної психодіагностики особистості, виявлення та аналізу її професійно важливих якостей, придатності до певної професії, розробки конкретного плану оволодіння професією у певному навчальному закладі, визначення програми професійного самонавчання і самовиховання, опанування найкращого варіанту самоактуалізації, самореалізації особистості у професійній діяльності, досягнення успіху у професійній кар'єрі тощо.

*Професійний вибір* – прийняття і виконання рішення щодо опанування конкретної професії на основі обґрунтованих профпросвітницьких, профорієнтаційних, профконсультаційних заходів і глибоких власних переконань.

*Професійна апробація* – заходи професійного самовизначення з метою попереднього практичного ознайомлення з професією шляхом тимчасового долучення до трудової діяльності та перевірки на практиці обґрунтованості свого професійного вибору.

*Професійна адаптація* – процес пристосування власної особистості та її психічних властивостей до конкретних вимог обраної професії в умовах професійного навчання та початку трудової діяльності, що передбачає певну трансформацію особистісних властивостей у реальному процесі професійного становлення особистості.

*Професійна корекція* – більш або менш суттєва зміна, уточнення професійної орієнтації, вибору професії, спеціальності у зв'язку з поглибленим ознайомленням з її вимогами, самооцінкою своєї особистісної відповідності вимогам професії, на основі оцінки успішності опанування, результативності та цікавості обраної професії.

*Професійна стагнація* – позитивний результат здійснення усіх профорієнтаційних заходів, що виявляється у повному прийнятті працівником своєї професії як основи кар'єри, в оволодінні нею на рівні компетентності та майстерності, у стабільному професійному розвитку особистості упродовж життя або значного його періоду.

У разі негативного здійснення системи профорієнтаційних заходів, частіше – у випадку спонтанного, випадкового, неуспішного професійного самовизначення, втрати роботи, здійснюється *професійна переорієнтація*.

У процесі профорієнтації широко використовуються зазначені вище методи психології праці.

### **1.10. Психологія професійної придатності, відбору та підбору кадрів**

Особистісні властивості працівника за своїми конкретними якостями можуть по-різному співвідноситися з вимогами професії, що представлені у переліку професійно важливих властивостей спеціаліста. Їх відповідність вимогам позначається терміном «професійна придатність», а невідповідність – «професійна непридатність». В абсолютному плані не всі властивості особистості професіонала можна зарахувати до професійно придатних, оскільки інша частина може бути професійно непридатною.

Отже, професійна придатність визначається відповідністю вимогам професії наявних якостей властивостей особистості кандидата, необхідних і достатніх для досягнення успіху у трудовій діяльності.

На кожному етапі професійного самовизначення робітника (від вибору професії та професійної підготовки до опанування і здійснення професійної діяльності на рівні майстерності) відбувається все більш конкретне визначення професійної придатності. У цьому процесі професійна придатність виявляється, уточнюється, коригується, розвивається, закріплюється і актуалізується відповідно до трудового стажу професіонала. Формується певний професійний тип особистості з певними фіксованими ознаками.

Виявлення професійної придатності людини до певної професії чи професій відбувається у процесі професійного відбору.

*Професійний відбір* – це спеціалізована процедура визначення професійної придатності людини до оволодіння та здійснення певної професії чи професій, до досягнення високого рівня майстерності й успішного здійснення професійної діяльності у стандартних і нестандартних умовах.

Виділяють чотири взаємопов'язані між собою види професійного відбору: медичний, фізіологічний, педагогічний, психологічний, які утворюють певний комплекс.

Медичний професійний відбір спрямований на визначення і селекцію кандидатів за станом фізичного, психічного та соціального здоров'я.

Фізіологічний професійний відбір передбачає врахування сталих функціональних станів і функцій організму людини, що визначають її працездатність, схильність до перевтоми, емоційної стабільності та стресів, здатність до праці в умовах ризику, нічних змін, невагомості (для космонавтів) і сенсорної депривації або наявності шумів тощо.

Педагогічний професійний відбір забезпечує можливість визначити ступінь загальної та спеціальної освіченості, здатності до професійного навчання (научуваність) і виховання (виховуваність), до неперервного професійного самоудосконалення (самоосвіти) упродовж життя.

Психологічний професійний відбір полягає у визначенні задатків і здібностей до засвоєння та здійснення професійної діяльності, тобто психологічної професійної придатності, відповідності особистісних властивостей кандидата психологічній моделі спеціаліста, карті особистості професіонала, психограмі професії, системі професійно важливих властивостей спеціаліста тощо.

Розглядаючи професійну придатність і непридатність, варто зауважити, що людина водночас є придатною до одних професій та непридатною до інших. Те ж саме можна спостерігати і при виборі однієї професії, стосовно якої людина може бути і придатною, і непридатною. Тому, в разі необхідності, необхідно спиратися на прояви придатності та коригувати прояви непридатності, наприклад такі, як замкненість, конфліктність мотиваційно-сміслової сфери, акцентуації характеру, психологічні захисти, інтелектуальна відсталість, психічні відхилення, гостра неконгруентність тощо.

Професійна придатність є передумовою для формування психологічної готовності особистості до праці. Виділяють такі види психологічної готовності:

а) за психологічним змістом (підструктурами) особистості:

- психосоціальна;
- комунікативна;
- мотиваційно-сміслова;
- характерологічна;
- рефлексивна;
- компетентнісна;
- інтелектуальна;
- психофізіологічна;
- психосоматична.

б) за здатністю до виконання повноцінної діяльності – суб'єкту або діяльнісну готовність до оволодіння усіма етапами-компонентами професійної діяльності:

- потребово-мотиваційним;
- інформаційно-пізнавальним;
- цілеутворюючо-програмуючим;
- операційно-результативним;
- емоційно-почуттєвим;

в) за часовими, онтогенетичними ознаками – вікову готовність, тобто відповідність рівня розвитку професійної придатності конкретному віковому періоду людини – підлітковому, юнацькому, молодому, зрілому, похилому, старечому.

Виділяють також поняття професійних здібностей особистості, тобто соціально- та індивідуально-психологічних особливостей людини, що визначають її здатність до успішного виконання певної професійної діяльності. Вони не зводяться до знань, умінь, навичок, а визначають легкість та швидкість їх формування. Здібності поділяються на загальні та спеціальні (див. *рис. 3*). Високий рівень розвинутості здібностей, що у своїй сукупності визначають досягнення успіху трудової діяльності, характеризує трудову обдарованість молодих робітників, а також професійний талант і геніальність зрілих, дорослих працівників.

За масштабом здійснення професійного відбору кандидатів на професії вирізняють такі його типи:

1. Індивідуальний – за наявності окремих замовлень і одиничних вакансій, наприклад на посаду президента, директора фірми, його заступників тощо.

2. Груповий – відбір членів виробничого колективу, екіпажів суден, літаків, космічних кораблів тощо.

3. Галузевий – відбір, наприклад, в армію по родах військ, а в освіті – за спеціальностями. Так, Ізраїльський центр екзаменів і оцінок одночасно здійснює відбір у вищі навчальні заклади за різними спеціальностями одразу десятків тисяч випускників шкіл [21].

Психологічний відбір проводиться на основі системи методичних засобів, зокрема тестів, як у бланковому, так і у комп'ютерному варіантах, з використанням якісної обробки та кількісної оцінки. Іноді використовуються спеціальні виробничі завдання.

Психологічний відбір доцільно здійснювати за наступних умов.

1. Наявність об'єктивної необхідності виявлення найкращих представників серед великої кількості кандидатів на обмежену кількість вакансій, тобто наявність конкурсної ситуації. Прикладом цього може бути відома в історії бізнесу ситуація визначення президентом американської фірми «Дженерал моторс» видатного японського спеціаліста з менеджменту.

2. Необхідність виявлення кандидатів на оволодіння та здійснення інтелектуально насичених, відповідальних, небезпечних, екстремальних, емоційно-напружених професій – оператора, військовика, працівника спецслужб, льотчика, космонавта.

3. Наявність розробленої та перевіреної системи методів відбору – батареї тестів, технічних засобів їх презентації, обробки даних тощо.

4. Висока професійна підготовка спеціалістів до проведення психологічного відбору.

5. Застосування особистісного підходу у психологічному відборі, тобто врахування усіх базових якостей цілісної психологічної структури особистості, як окремо, так і у зіставленні між собою, а також визначення її конгруентності і неконгруентності [102; 126].

Психологічний відбір відбувається за певними критеріями – або відповідності певному еталонному рівню розвитку професійно важливої властивості, або за рейтингом, якщо відбираються кандидати з відносно високими оцінками тестування.

Професійний відбір необхідно відрізнити від професійного підбору.

Якщо в центрі професійного відбору стоять професія, професійно важливі для неї якості, особистісна модель (карта особистості) професіонала і на основі визначення відповідності до неї відбираються найбільш адекватні кандидати, то у ситуації професійного підбору все навпаки. При професійному підборі в центрі професійного визначення стоїть особистість, з її виявленими задатками та здібностями, і для неї підбирається група професій або конкретна професія, спеціальність – з метою створення сприятливих професійних умов для найкращої реалізації її потенціалу, творчої самоактуалізації, професійного й особистісного задоволення у «сродній праці». У такому випадку особистість, з її соціальністю та індивідуальністю, є своєрідною детермінантою визначення у процесі підбору адекватної професії.

У дійсності ж відбувається поєднання професійного відбору та підбору, що особливо виявляється в системі професійної орієнтації, в таких її складових, як профінформація, профконсультація, проф-апробація, профадаптація, профкорекція, в цілому – у процесі професійного самовизначення людини.

Проте у процесі профорієнтації, профвідбору та профпідбору не завжди можна досягти певної професійної придатності працівника. Тому постає необхідність професійної підготовки, навчання і виховання особистості майбутнього працівника. Останні питання розглядаються у педагогіці праці. При цьому необхідно враховувати низку обставин, зокрема так звану психодинамічну конгруентність та неконгруентність.



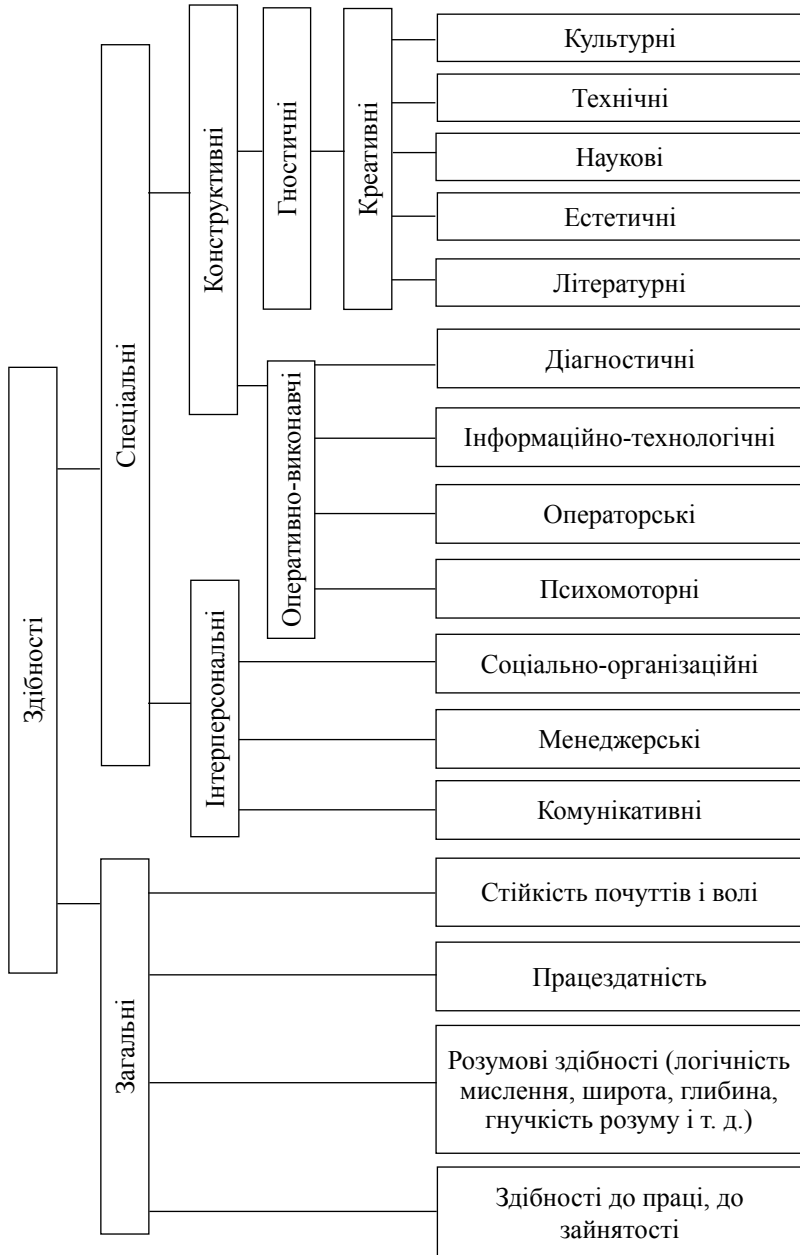


Рис. 3. Класифікація здібностей до виконання діяльностей

### **1.11. Психодинамічна конгруентність і неконгруентність вибору та виконання професійної діяльності**

Кожна людина народжується з конкретними природженими і тому незмінними психофізіологічними властивостями, зокрема типом темпераменту, якому мають відповідати певні психодинамічні показники психічної діяльності людини – сила, енергійність, працездатність, інтенсивність психічних процесів, їх рухливість, темп, швидкість, емоційність тощо. Тип темпераменту визначає жорсткі вимоги до психодинамічних характеристик формування, прояву та перебігу онтогенетично нових властивостей особистості. Останні формуються в процесі психічного розвитку та саморозвитку людини на сталій природній психофізіологічній основі з певними можливостями й обмеженнями. Через низку зовнішніх (різні фактори соціального нівелювання), внутрішніх (незнання своєї індивідуальності) та інтегративних (невміння гармонійно поєднувати зовнішнє і внутрішнє) причин вказані психодинамічні характеристики особистісних новоутворень часто і в масовому порядку не відповідають природно заданим, що несвідомо або свідомо ігнорується людьми.

Внаслідок цього виникає зовнішньо і внутрішньо детермінована психодинамічна неконгруентність, суперечливість властивостей особистості, що за певних обставин закономірно призводить до типологічно відповідних психосоматичних відхилень і хвороб. Знаючи неадекватний у даному відношенні спосіб життя та психодіагностично виявлений профіль психодинамічно неконгруентної особистості, укорінений в її структуру, можна послабити патогенний вплив психодинамічної неконгруентності на психічне й соматичне здоров'я людини, значною мірою позбавити її від відхилень і хвороб, якщо використовувати спеціальні засоби корекції, компенсації, повернення такої особистості до стану конгруентності.

Для виявлення психодинамічної конгруентності чи неконгруентності необхідно здійснити спеціальний аналіз, порівняння, зіставлення певних груп сукупності психодинамічних даних у порядку, який визначається концепцією психологічної структури особистості. У центрі такого зіставлення мають бути властивості типу темпераменту клієнта та очікувані, залежні від нього (але не лише від нього) особливості інших базових підструктур особистості. Адже та енергійність, інтенсивність, рухливість, темп, циклічність, з якою відбувається прояв усіх базових властивостей особистості (а вони мають і процесуальну природу) визначаються психодинамічними

можливостями нервової системи, що значною мірою характеризуються типом темпераменту.

В ідеальному випадку ці підструктури особистості – інтелект, досвід, самосвідомість, характер, спрямованість, спілкування, психосоціальний статус – мають функціонувати з тією енергією, швидкістю, темпом, на яку генетично, природжено запрограмована нервова система певного типу. Звісно, можливі певні тимчасові відхилення у той чи той бік психодинамічних проявів цих підструктур, наприклад у випадку мобілізації, інтенсифікації в екстремальних умовах. Але після цього має відбуватися демобілізація, релаксація, повернення до нормального, типологічно зумовленого рівня взаємовідповідності або конгруентності. Системним аргументом на користь таких очікувань є принцип цілісності, єдності особистості. Проте такі очікування не завжди виправдовуються. Часто навіть спостерігається прояв протилежних випадків.

У процесі концептуальної інтерпретації сукупності психодіагностичних даних у значної частини клієнтів, підлітків, юнаків, молодих людей виявляється наявність певних стійких дисгармоній особистості, що належать саме до типу психодинамічної неконгруентності, тобто помітної або контрастної невідповідності, за параметрами психодинаміки, між типом темпераменту, як показником генетично, природжено заданої сили, рухливості, врівноваженості нервової системи людини (що є сталою, практично незмінною психофізіологічною основою особистості) та іншими її психологічними підструктурами – інтелектуальною, едукативною (досвід), рефлексивною, характерологічною, мотиваційною, комунікативною, психосоціальною. Наприклад, флегматоїд, який за всіма очікуваннями має бути інтравертом, демонструє екстравертний тип характеру, а холероїд, навпаки – інтравертний.

Особистісні новоутворення можуть набувати у процесі неадекватного виховання і способу життя суперечливих стосовно заданих типом темпераменту психодинамічних властивостей, що і призводить до стійкої неконгруентності і як наслідок – до психосоматичних і патопсихологічних відхилень. Відповідні тенденції вперше були помічені ще Гіппократом. У наш час вони підтверджені професором Б. Й. Цукановим, а також Санкт-Петербурзьким психотерапевтом В. І. Гарбузовим. Ці тенденції щодо вірогідних психологічних механізмів виникнення, перебігу і патогенної дії були пояснені у наших дослідженнях та практиці психотерапевтичної роботи. Розглянемо це питання докладніше.

Ще стародавній грецький лікар Гіппократ виділяв чотири типи темпераменту – холеричний, сангвінічний, меланхолічний та флегматичний. Б. Й. Цуканов показав, що зазначений порядок наведення типів темпераменту має принциповий характер. Холеричний і флегматичний є крайніми типами темпераменту у майже нормальному розподілі представників усіх типологічних груп і мають протилежні психодинамічні властивості та незначну численність.

Холероїдам (їх у людській популяції 14 %) властива сильна нервова система, вони найбільш рухливі порівняно з іншими, навіть імпульсивні, неврівноважені, з переважанням збуджувального процесу над гальмівним.

Сангвіноїди (їх 44 %) – сильні, врівноважені, рухливі, працездатні.

Меланхолоїди (їх 29 %) – слабкі, з низьким рівнем працездатності, надмірно емоційні, схильні до перевтоми і стресів, чутливі, тривожні.

Флегматоїди (їх 9 %), хоча і мають сильну нервову систему, але інертні й повільні, в цьому помітно поступаються іншим типам темпераменту.

Варто наголосити, що наведені психодинамічні властивості нервової системи є природженими, стабільними, вони мають бути практично незмінними упродовж життя.

Проте в дійсності все інакше, що впливає вже з факту взаємодії представників різних типів темпераменту у суспільстві, що спричиняє різні навантаження на нервову систему людей. Так, флегматоїдам протистоїть переважаюча частина популяції (91 %), яка випереджає їх за темпом спільної діяльності, тому вони, як правило, не встигають за іншими типологічними групами, відчувають хронічний цейтнот та відповідний стрес.

Холероїдам же протистоїть майже така ж велика за чисельністю частина людської спільноти (86 %), яка гальмує їх природжений швидкий темп життєдіяльності, що призводить до певної дезорганізації їхньої поведінки, відповідного напруження, але протилежного типу.

Значимо ще раз вражаючи дані Б. Й. Цуканова. Серед 100 людей репрезентативної вибірки 14 належать до холероїдної групи, 44 – до сангвіноїдної, 4 – до врівноваженої (цей тип темпераменту був додатково відкритий професором), 29 – до меланхолоїдної, 9 – до флегматоїдної. Цей порядок і кількісний розподіл представників різних типів має принциповий характер, з якого психологам, соціологам, педагогам ще потрібно зробити відповідні висновки.

Уявімо собі, що полем зранку йде рота солдат складом у 100 чоловік. Якщо в обід, на зупинці, опитати чи об'єктивно визначити

фізичний та психічний стан цих солдат, то можна побачити яскраво відмінну типологічну картину. Холероїди майже не втомилися і висловлюють незадоволення від надто повільного темпу ходи. Сангвіноїди задоволені, оскільки темп руху строю майже відповідає їх рухливому, сильному, врівноваженому темпераменту. Врівноважені дещо стомлені, але почувають себе нормально. Меланхоїди ж зі слабкою нервовою системою перевтомлені та потребують продовження відпочинку, оскільки рух для них надто напружений. Флегматоїди стомлені, головним чином, через надмірний темп руху, що значно перевищує їхні можливості.

Якщо ж таким «строєм» представники означених п'яти типів темпераменту рухаються усе життя, то врешті-решт з'ясовуються цікаві речі, які не усвідомлені повною мірою до сих пір ані педагогами, ані соціологами, ані психологами, ані медиками. Ми можемо стверджувати, що такий нівельований рух жорстко «тисне» на психодинамічні особливості спілкування, спрямованості, характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту представників неоднорідної за своїми природженими типологічними властивостями «спільноти». Серед наслідків такого «тиску» є, на жаль, і патогенні, що стають певною «ціною» психодинамічно нівельованої соціальної поведінки, трудової діяльності, правил шкільного, сімейного життя тощо.

Зазначені вище дисгармонії особистості мають стійкий, хронічний, навіть довічний характер для значної частини представників різних типологічних груп. Ми називаємо прояв такої дисгармонійності, неадекватності, невідповідності соціально, культурно визначених форм активності і якостей особистості, з одного боку, та індивідуально, біологічно визначених властивостей особистості, насамперед темпераменту, з іншого, психодинамічною (психолого-типологічною) неконгруентністю. Цей термін використовував відомий американський психотерапевт К. Роджерс, який вважав саме неконгруентність (але у змістовому аспекті) між спілкуванням, самооцінкою та досвідом особистості головним чинником виникнення деяких неврозів.

Зазначимо ще раз, що у наших дослідженнях дивним чином підтвердився той історичний факт, що давньогрецький геній Гіппократ визначав типи темпераменту саме за певними хворобами. Ще 2400 років тому останні визнавалися ним своєрідними «супутниками» людей з різними типами темпераменту. У наш час цей «забутий» факт виявляється експериментально, це переконливо довів видатний одеський психолог Б. Й. Цуканов – для кожного типу темпераменту властива своя група переважаючих хвороб. Йдеться, насамперед,

про психосоматичні хвороби, а не про спадкові, інфекційні, травматичні тощо. Саме психосоматичні хвороби має на увазі народне прислів'я «Всі хвороби від нервів». За Б. Й. Цукановим [174], для холероїдів у несприятливих, неконгруентних умовах властиві такі хвороби, як холецистит і гепатит, для сангвіноїдів – інфаркт і артрит, для рівноважених – хвороби легенів і нирок, для меланхоліодів – інфаркт та інсульт, для флегматоїдів – виразка шлунку.

Зрозуміло, що поява вказаних хвороб упродовж життя відбувається поступово і чітко виявляється у дорослому віці. Однак наша практика свідчить про те, що перші їх ознаки виникають вже у підлітковому та юнацькому віці, коли процес особистісного та професійного самовизначення набуває інтенсивного характеру («друге народження людини»). За попередніми даними, гостра неконгруентність у підлітковому віці лише починає фіксуватися в якостях особистості, тому значною мірою має оборотний характер.

Варто розглянути, які комбінації якостей властивостей особистості можна вважати конгруентними, а які – неконгруентними, такими, що загрожують здоров'ю підлітків, юнаків, молодих людей у період життєвого та професійного самовизначення, дорослішання, і які профілі та професії сприяють цьому у кожному типологічному випадку.

Так, для неконгруентних представників холероїдної групи характерна така комбінація властивостей особистості, як амбіверсія-інтраверсія, вузька мотивація, емоційна лабільність для «чистих» холероїдів та емоційна стабільність для тих холероїдів, що наближуються до типу «чистого» сангвініка, низький рівень розвитку комунікативних й організаційних схильностей.

Для неконгруентних представників сангвіноїдної групи притаманне сполучення таких властивостей, як інтраверсія, звужена мотивація, емоційна стабільність, низький рівень розвитку комунікативних і організаційних схильностей.

Для неконгруентних представників меланхолідної групи це комбінація таких властивостей, як екстраверсія, емоційна стабільність, широка мотивація і розвинуті комунікаційні схильності.

Для неконгруентних представників флегматоїдної групи дана комбінація охоплює екстраверсію, емоційну лабільність, широку мотивацію та розвинуті комунікативні схильності.

Цікавим, за експериментальними даними Б. Й. Цуканова, виявився факт домінуючої спрямованості у часі у майбутнє всіх холероїдів і приблизно половини сангвіноїдів і, навпаки, – спрямованості у минуле всіх флегматоїдів і приблизно половини меланхо-

лоїдів. Зрозуміло, що професії і заняття, які за своїм предметом і за собою «спрямовані» у протилежному для вказаних типів напрямку, можуть бути чинником мотиваційно-типологічної неконгруентності.

На основі наведених вище даних можна виділити профілі занять і професії, що є потенційно шкідливими, несприятливими для здоров'я представників певних типологічних груп, і яких необхідно уникати учням, щоб запобігти погіршення свого стану.

Так, для холероїдів такими є усі професії і заняття, що пов'язані з незначною рухливістю, звуженим колом спілкування, малою енергоємністю, наприклад професії бухгалтера, диспетчера, художника тощо, а найбільш сприятливими – соціолога, філолога, менеджера, хореографа, актора, педагога, спортсмена тощо.

Те ж саме можна сказати і про представників сангвіноїдної групи, для яких сприятливими є такі профілі, як управлінський, спортивний, побутово-обслуговуючий, лінгвістичний тощо. Їм не підходять посади підлеглих, керованих.

Для меланхоїдів протипоказані професії, пов'язані з надмірною рухливістю, соціальною активністю, публічним спілкуванням, відповідальністю, конфліктами тощо, тобто професії педагога, актора, менеджера, економіста, юриста, управлінця тощо. Навпаки, для них підходять «індивідуальні», «кабінетні», «сидячі» професії – природничо-наукового, комп'ютерно-інформаційного, дизайнерського, мистецтвознавчого, художньо-естетичного профілів, народних ремесел тощо, але за умов чіткого дотримання режиму праці та відпочинку.

Те ж саме можна сказати і про флегматоїдів, для яких шкідливими є «швидкісні», «комунікативні» профілі, професії, заняття, наприклад професії хореографа, менеджера, спортсмена, водія, лектора тощо. Найбільш доцільними для них є професії історика, археолога, архіваріуса, перекладача (письмового), мистецтвознавця, кабінетно-вченого тощо.

Вказані вище види комбінацій особистісних якостей інверсивно, «контрастно» неконгруентних підлітків і юнаків можуть бути доповнені варіантом так званої пролонгованої особистісної неконгруентності, коли притаманні представникові певного типу темпераменту властивості підсилюються, загострюються. Наприклад, флегматик стає ще більш флегматичним, тобто більш замкненим, повільнішим, емоційно інертнішим тощо. У такому випадку негативні патогенні тенденції виникають внаслідок ще більшої невідповідності між межовими психодинамічними якостями таких індивідів і динамічними (швидкість, енергетика) вимогами професії та життя. На рис. 4 наведено

графічне зображення зон інверсивної та пролонгованої характеро-типологічної неконгруентності, тобто між екстраверсією (інтраверсією) та типом темпераменту.

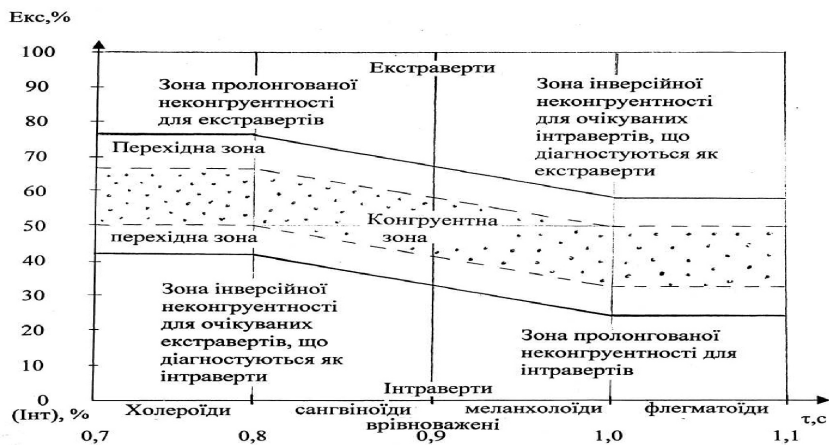


Рис. 4. Графічне зображення зон характеро-типологічної конгруентності та неконгруентності особистості за показниками екстраверсії (інтраверсії)

**Примітка:**  $\tau$  – показник типу темпераменту ( $\tau$ -тип) за Б. Й. Цукановим, у сек.; Екс (Інт) – кількісні показники екстраверсії (інтраверсії), у %.

Отже, через неправильний з точки зору можливостей конкретного типу темпераменту вибір підлітком виду занять, профілю навчання, а далі – юнаком професії, можуть виникнути психосоматичні відхилення і хвороби.

Додамо, що в нашій консультативній практиці виявлено більш широкий спектр хворобливих відхилень, що концентруються навколо найбільш уразливих для кожного типу темпераменту органів: печінки і жовчного міхура – для холероїдів; серця і суглобів – для сангвіноїдів; легенів і нирок – для врівноважених; серця і мозку – для меланхоліодів; шлунково-кишкового тракту – для флегматоїдів. Ці відхилення виявляються у широкому діапазоні – від епізодичних до хронічних, від функціональних розладів і тимчасового болю до продіагнованих клінічних форм хвороб, з якими клієнт вже звертався до лікарів і проходив курс лікування.

Проте фатальної неминучості появи таких хвороб може і не бути, якщо правильно обирати свої життєві заняття, адекватно здій-



снювати життєве, особистісне, професійне самовизначення. У цьому людині може допомогти практичний психолог.

Основою для процедури ідентифікації є класифікація видів психодинамічної неконгруентності за такими засадами:

1) **онтогенетичні** – залежно від вікового періоду дитини, підлітка або юнака, коли відбувається зародження і становлення неконгруентності:

– 1-го роду, у віці від народження до одного року життя в системі «дитина – мати – батько», особливо в тих випадках, коли дитина народжується з типом темпераменту, протилежним типові матері та батька;

– 2-го роду, у віці з 1 до 3–6 років, в системі «дитина – сім'я, родина», при опозиції типу темпераменту дитини типам темпераменту матері, батька, бабусі, дідуся, братів, сестер;

– 3-го роду, у віці від 6 до 17 років, в системі «дитина, підліток – група, клас», при взаємодії дитини, яка має холероїдний або флегматоїдний (особливо крайній) тип темпераменту, з представниками інших типів та з «контрастними» тенденціями виховання і самовиховання;

– 4-го роду, у віці від 17–20 років, у системі «людина – навчальний або трудовий колектив, професія, громадська, спортивна тощо діяльність». Вказані «роди» неконгруентності визначаються різноманітними онтогенетичними типологічними диспозиціями, які поступово нарощуються й ускладнюються упродовж життя і потребують своєї розшифровки у процесі консультації;

2) **змістовно-психологічні**: мотиваційно-типологічна, характеро-типологічна, емоційно-типологічна тощо види неконгруентності;

3) **якісно-ступеневі**: початкова, оборотна, проміжна з елементами оборотності та необоротності, кінцева або застаріла необоротна форма неконгруентності;

4) **за полярністю невідповідності**: пролонгована, перехідна або інверсійна неконгруентність – залежно від того, чи входять її показники у зону конгруентності, у перехідну зону слабкої неконгруентності, чи у зони з гострою неконгруентністю, тобто з надмірним або надмірним розвитком і проявом неконгруентних властивостей особистості. Наприклад, може бути конгруентний флегматоїд з нормальним проявом інтравертованості, однак може бути флегматоїд з пролонгованою неконгруентністю, тобто з надмірною інтравертованістю, а може бути флегматоїд з інверсивною неконгруентністю, для якого властива екстравертованість (див. *рис. 4*);

5) **структурно-комбінаційні**: моно- або полінеконгруентність, що представлена одним або комплексом родів, видів, форм, полярностей неконгруентності.

Картина психодинамічної неконгруентності може ускладнюватись за рахунок наявності не лише первинної неконгруентності між типом темпераменту й іншою базовою властивістю особистості, а і так званої вторинної (третинної) неконгруентності, в основі якої лежать сформовані у зрілому віці стійкі новоутворення, так звані функціональні органи, які стають новими, поряд з темпераментом, центрами визначення психодинаміки поведінки, які теж необхідно брати до уваги.

Під час концептуальної інтерпретації комплексу психодіагностичних даних клієнта психолог доповнює у співбесіді з ним, наприклад з підлітком та його батьками, емпіричні дані щодо нього та батьків з метою ідентифікації тієї чи іншої неконгруентності та її патогенних наслідків. На цій основі розроблюється індивідуально та сімейно орієнтована програма корекції або компенсації наслідків неконгруентності особистості та подальшої гармонізації її розвитку.

---

---

## **Розділ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПИТАННЯ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ, НАВЧАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ОСОБИСТОСТІ ДО ПРАЦІ**

### **2.1. Роль матері та батька у первісному трудовому вихованні дитини**

Роль матері та батька у становленні дитини як людини, особистості, працівника є загальновизнаною, винятковою, первинною і конституціональною по відношенню до інших факторів олюднення і розвитку новонародженої людської істоти. Проте вирішальною при цьому є роль матері, що необхідно розглянути докладніше. Варто зауважити, що при своїй важливості зазначена роль ще недостатньо вивчена, вона постає як певна таїна і не може бути повністю описана строгою науковою мовою, а потребує використання своєрідного художньо-наукового літературного стилю.

Коли відбувається народження дитини, вихід її із внутрішньої тілесної оболонки матері, то з необхідністю розвивається нова, психологічна спільність у формі специфічного спілкування між матір'ю та дитиною. Матір демонструє лише їй притаманний спосіб спілкування зі своєю дитиною, чим забезпечує виконання своєї мотиваційної, комунікативної, розуміючої, роз'яснюючої, організуючої, емоційної розвиваючої місії. Всією своєю майстерністю, мистецтвом спілкування матір так би мовити закликає рости своє дитя, швидше «ставати на ноги», не хворіти, бути здоровим, сильним, добрим, розумним, гідним – про це говорить кожен жест, кожен погляд, кожне слово, кожен крок матері. І дитина не може не відгукнутися на цей заклик.

Природною в процесі спілкування матері та дитини є передача їй основ рідної мови, материнське навчання дитини найтонших нюансів цієї мови, оволодіння за її допомогою основами народної культури, первісними елементами праці. Мовне спілкування матері та дитини – це і найдосконаліше емоційне інтонаційне кодування мови, що відбувається в процесі співу перед засинанням дитини і уві

сні колискових (чим не гіпнопедія!) пісень, розповідання казок (чим не театр!), виконання народних пісень і танців (чим не концерт!), показ обрядів і народних звичаїв (чим не свято!), приготування народних страв (бенкет дитинства!) і т. д. Так, дитина ніколи не забуде слів матері та бабусі під час приготування різноманітних страв, аромату домашнього хліба та борщу, парного молока і киселю, смаку піріжків і печива у формі пташок і звіряток, запаху квітів біля дідової і бабиної хати і т. д. Спілкування мами органічно включене в її працю з обслуговування дитини і тому стає взірцем для дитини на все життя.

Спрямованість особистості матері, її бажання і наміри як закон визначають майбутнє дитини. Я. А. Коменський (1592–1670) у своїх порадах матері [173, С. 11] стверджував, що головною метою сімейного виховання є «високе створіння» – розумна душа дитини. Тому найбільшого догляду заслуговує саме душа дитини, як головна частина новонародженої людини, щоб вона могла перебувати в тілі якнайкраще прикрашеною.

Говорячи про цілі виховання дітей батьками, Я. А. Коменський радив встановлювати троїсту мету, що полягає у вихованні благочестя, добродійності та знання мов і наук. І все це повинне відбуватися саме у зазначеному порядку, а не навпаки. «Передусім слід привчити дітей до благочестя, потім – до добрих звичаїв або достоїнств і нарешті – до найбільш корисних наук» [173]. Необхідною умовою для цього є долучення до посильної праці. Адже основу української народної педагогіки становило виховання дитини матір'ю саме в такому напрямі. Історики зазначають: «У чарівному світі, який створювала в сім'ї українська жінка-мати, брали свій початок ідеали народної педагогіки, в основі якої було виховання любові до праці і почуття людської гідності. У хлопчика, майбутнього козака, виховання цих рис, а також таких, як відвага, самовідданість, сміливість, здійснювалося на гуманістичному ґрунті, яка створювалася матір'ю в сім'ї за допомогою пісні та естетичного змісту побуту» [82, С. 158–159].

На думку Я. А. Коменського [173, С. 12–15], матір прагне прищепити дитині такі властивості:

- помірність в їжі та питті;
- охайність в догляді за тілом, під час споживання їжі, в одязі;
- повага до старших, до їхніх слів, поглядів і дій;
- допитливість і старанність;
- здатність говорити лише правду;
- справедливість;
- благодійність;
- звичка до праці;

- вміння не лише говорити, а й мовчати там, де це потрібно;
- вміння терпіти та приборкувати свої пристрасті;
- делікатність (гуманність) і готовність слухати старших;
- витонченість манер, уміння вітатися, подавати руку, дякувати за послугу;
- вміння тримати себе з гідністю, вести себе стримано і скромно тощо.

У відношенні так званих вільних мистецтв і наук Я. А. Коменський давав наступні поради: одні мистецтва і науки – знати, інші – «робити», а про треті вміти говорити і краще за все – знати, робити і говорити все, окрім поганого [173, С. 13].

Окрім здоров'я і фізичного росту дитини, мати прагне розкрити перед нею світ речей, явищ і людських відносин, спочатку шляхом прямого показу, потім словесної вказівки на них, їх називання, означення, осмислювання, поступового розширення актуального раціонального їх кола, привчаючи все більш самостійно діяти в цьому багатшаровому і по-різному психологічно дистанційованому світі. Таким чином, спрямованість на зовнішній предметний і людський світ формується через всю багатоскладність потреб у ньому, інтересів, мотивів, смислів, прагнень, намірів, цілей, планів, програм, проєктів освоєння цього світу і життя в ньому. Зрозуміло, що в такому мотиваційному усвідомленні світу дитина все більше забігає в часі вперед, у майбутнє, живе в ньому в кожний поточний момент справжнього більше, ніж у минулому, але спираючись на це минуле.

Матір терпляче та цілеспрямовано допомагає освоювати дитині предметний і людський світ як досвідчений учитель, практично і теоретично намічаючи та опановуючи перспективні лінії поведінки дитини. Це насамперед знаряддева лінія у сфері обслуговування, наприклад оволодіння ложкою, чашкою та іншими інструментами. Це важлива лінія догляду за дитиною, що переходить у самообслуговування, наприклад оволодіння одягом – від пелюшок, сорочечок, чепчиків і штанців до взуття, сукні, брюк, кашкетів та шкільних костюмчиків. Дитина як космонавт освоює поступово ускладнювані елементи свого своєрідного скафандра, необхідного для все більш далекого та тривалого виходу в космос предметного і соціального світу. Це також лінія все більш «дорослішуваної» їжі – від маминого молочка, молочних сумішей, відварів і каш до порційних страв і все більш ускладнюваного кулінарного світу зростаючого організму і пов'язана з нею лінія підгузників, горщиків і унітазів, успішне оволодіння якої проходить також за безпосередньої керівної ролі та за неприхованого схвалення мами як «менеджера зростання»

дитини і організатора руху по цій безперервній і найдовшій в житті людини лінії.

Матір є першим вчителем, наставником, тренером, вихователем, майстром виробничого навчання у процесі накопичення дитиною досвіду в усіх сферах життя. Я. А. Коменський зазначає, що матір, реалізуючи одну із найперспективніших ліній, якою є лінія пізнання, стає керівником пізнавальних дій своєї дитини в таких науках, як фізика (скільки зацілованих нею шишок, синяків і ошпарених через незнання пальчиків, що супроводжує оволодіння дитиною властивостями пізнаних предметів), хімія (повітря і вода, молоко і каша, цукор і сіль, хліб і масло у всій їхній смаковій і нюховій своєрідності, що викликає допитливість юного хіміка, яку багато в чому задовольняє перший і найавторитетніший вчитель хімії – мама).

Таке материнське пропедевтичне введення в науки відбувається і по лінії біології (домашні улюбленці – собаки, кішки, хом'яки, миші, пташки), арифметики (рахунок предметів, збільшення у вазі і зрості самої дитини, викидання зношеного і порваного одягу, кількість подарунків, ляльок та іграшок і т. д.), геометрії (розміри, форми, устрої ліжечка, кімнати, квартири, будинку, двору, вулиці, міста тощо), географії (поїздки з міста на дачу, в село, в інші міста та країни разом з мамою і татом), астрономії (Сонце і Місяць, день і ніч, тижні і місяці, календар і розклад занять, роки і десятиліття, небо і зірки, Чумацький шлях і падаючі метеорити і т. д.), оптики (бабусині окуляри і татів бінокль, підзорна труба діда і дядькова лінза), історії (минуле сім'ї, роду, громади, народу, країни, світу, представлене у важливих і цікавих розповідях мами і тата, дідуся та бабусі), економіки (сімейний і кишеньковий бюджет, скарбничка, гроші в кредит, борги і т. д.), політики (обговорення в сім'ї поведінки кандидатів на виборах і дій обраної влади, становища в країні і світі, домашня і шкільна демократія і т. д.), психології (своє «Я» та «Я» інших, взаємини між людьми), педагогіки (батьківські «кути роздумів» на колінах про свою поведінку, «батоги та пряники» вчителів, ідеали та розчарування, виховання і самовиховання, шкільний досвід, проблема вступу до вузу та професійного становлення, безперервна освіта і вдосконалення життя) і т. д.

Початок усіх наук, як виявляється, пройдений і освоєний ще до дитячого садка і школи за участю саме мами і тата, кожне слово яких є вагомим і буквально «приковує» увагу дитини до тих чи інших наук, стає вихідним пунктом інтелектуального розвитку юного дослідника в певному напрямі пізнання світу. Це справжня пропедев-

тика наукового пізнання, майбутнього профільного навчання і професійної підготовки.

Зазначимо, що мама організовує пізнання світу у доступній та зрозумілій для дитини формі, підводячи її до відкриття перших закономірностей його будови, розширюючи горизонти пізнання до можливих для розуміння меж, для чого використовуються всі засоби – від логіки до інтуїції, від очевидних форм демонстрації фактів до втаємничених фантастичних припущень та ідей, від умовлянь і сліз до поцілунків і грошових премій. Завдяки цьому деякі мами виступають для дитини в якості мудрого філософа, справжнього «наукового керівника», професора, який навчає її в діалозі домашньої діалектиці, з властивим для неї мистецтвом ставити запитання і давати відповіді на них, розрізняти добро і зло, розуміти істину і брехню, вирішувати протиріччя, конфлікти і проблеми. Мама буквально за руку, одним дотиком долоні, чарівним поглядом і звуками голосу, ніжним поцілунком вводить свою дитину у світ науки і мистецтва – через колискові і народні пісні, казки і билини, улюблені книги і поезію, кружляння в танці і радісне пританцювання від свого материнського щастя.

Характер мами може бути справжнім набором вищих чеснот людства, звернених до дитини, оскільки вона реалізує всю благодатну, гуманістичну, розвиваючу сутність людського характеру на благо життя, здоров'я, розвитку, щастя дитини. З народженням дитини мама, тілесно відділяючись, дистанціюючись щодо новонародженого, звертається до нових засобів інтеграції з ним, роль яких виконують також і її характер як система відносин із природою та суспільством, ставлень до праці та відпочинку, речей та ідей, до людей і до себе, але головне – до своєї дитини як центру її буття. Заради цього відбувається певна поляризація рис її чаруючого характеру, коли одна, найбільш гуманізуюча новонароджену істоту їх група, концентрується і прямо звертається до дитини, а інша – до решти людей, насамперед до близьких. Це особливо відчувають старші діти мами, які з появою новонародженого братика чи сестрички відчувають спочатку себе дещо обділеними її увагою, оскільки вона захоплена новими материнськими почуттями, зверненими до щойно народженої дитини. До обділених увагою мами можуть потрапити батько, бабуся, дідусь, дядьки й тітки, але вони ставляться до цього з розумінням.

До рис інтенсивно гуманізуючого немовляти характеру мами належать: доброзичливість, уважність, ласкавість, ніжність, чесність, терпимість, працьовитість, відданість, вірність, мудрість,

невтомність, відповідальність, жертвність, безмежна любов до своєї дитини. Риси характеру матері концентруються в головному тепер для неї ставленні до дитини і стають постійно діючим чинником олюднення, розвитку дитини, своєрідною матрицею репродукування її власних рис і всіх інших властивостей її ніжної та мудрої особистості в особистість дитини. Матір у цей період і пізніше найбільш уважна до своєї дитини, її потреб і станів.

Самосвідомість, внутрішнє «Я» мами, її рефлексивна обдарованість визначаються тією унікальною обставиною, що після народження дитини вони хоча і стають більш автономними по відношенню один до одного істотами, але звертаються до нових засобів інтеграції між ними. Мати виховує дитя за своїм образом і подобою, продовжуючи в цьому сенсі шлях його народження із себе, спираючись в цьому на надзвичайно розвинену у дитини здатність до наслідування – спочатку тілесного, що складається з уподібнення всій руховій системі матері (від наслідування мимики, рухів тіла, рук до наслідування стояння, прямоходіння, більш складних інструментальних рухів і поведінки з предметами). Тому важливим є дородовий фізичний і психологічний розвиток майбутніх матерів як майбутніх «моделей» для наслідування дітьми. Про це свідчить програма навчання дівчат в інститутах шляхетних дівчат.

Рефлексивна діяльність матері пов'язує наростаюче і спочатку елементарне нерозвинене внутрішнє суб'єктивне «Я» дитини (через природну передачу йому «Я» матері) з масштабнішим, віддаленим, і тому майже невидимим макросвітом і менш масштабним, але таким же важко розрізненим всередині себе і предметів таким ж невидимим мікросвітом. За допомогою такої подвійної (за себе і за дитину) рефлексії матері («Роби як я») дитина поступово оволодіває своєю точкою зору на макро- та мікросвіт і власною проміжною Я-позицією взаємодії між цими світами.

Досвід, компетентність матері є унікальними серед усіх видів людських мистецтв. Що може робити мама? З точки зору дитини – все! Вона володіє усіма потрібними для дитини бажаннями, знаннями, вміннями, навичками, стійкими і надійними емоціями та почуттями! Мама як великий труженик:

- щиро бажає дитині добра, здоров'я, мудрості, успішного дорослішання, щастя і дієвіше за всіх прагне до виконання цих бажань;
- знає все та задовольняє всі пізнавальні запити й інтереси зростаючої дитини, а якщо сама не може відповісти на його запитання, то передоручає це татові, бабусі, дідусеві, іншим вартим довіри «експертам»;



– вміє все робити як справжня господиня будинку, такого затишного і теплового, що захищає дитину від негоди та небезпек, зігріває душу і тіло, де з часом у дитини з'являється спочатку свій куточок, кімната, а потім і весь будинок стає рідним, батьківським будинком, центром малої та великої Батьківщини, Всесвіту;

– вміє все готувати смачні каші, супи, компоти, киселі, оладки, смажену картоплю, пироги, торти «Наполеон» (залишаючи крем від нього спеціально для маленького сластуна), консервувати та маринувати, робити варення та багато чого іншого – найсмачнішого у світі;

– вміє купати, прати, сушити, прасувати одяг, зробити так, що її дитина на вулиці, в дитячому садку, в школі, в інституті і на роботі буде виглядати краще за всіх, охайною, одягненою відповідно до дитячої та дорослої моди і т. д.;

– вміє пожаліти, вислухати, витерти сльози і ніс, сама поплакати, зрозуміти, порадити, підтримати, напучувати, проводити в дорогу і чекати повернення своєї дитини (скільки б їй не було років) все життя;

– вміє допомогти вирішити будь-яке завдання, зрозуміти складну проблему, підтримати при невдачі, підняти дух перед важким вибором;

– вміє захистити від усіх незручностей і загроз, готова пожертвувати собою, всім своїм життям, будь-яким органом свого тіла заради благополуччя і здоров'я дитини;

– має неоціненні навички спілкування, праці, турботливого догляду, гостинності, створення домашнього затишку, комфорту у всьому, не вимагаючи за це жодної подяки, але щаслива від вдячного ставлення до неї дитини;

– володіє навичками співпереживання і любові до дитини без усяких умов і прохань і т. д.

Жодна людина з оточення дитини, окрім матері, не виконує без утоми упродовж багатьох років і всього життя стільки роботи для дитини (її виношування, народження, годування, догляд за нею, спілкування, виховання, навчання, лікування, повчання, захист), тому дитина не може не бути зобов'язаною їй на все життя. Велика праця материнського духу, душі і тіла виробляє в дитині людину, особистість, працівника, громадянина.

Інтелект мами визначається необхідністю вирішувати різноманітні проблеми своєї дитини, пов'язані зі створенням сприятливих умов для її розвитку як людини й усуненням загроз для її життя і здоров'я. Мотиваційний інтелект, відчуття і сприйняття, увага і пам'ять, мислення та уява, практичний і емоційний інтелект матері

гранично актуалізовані насущними завданнями забезпечення нормальних умов життєдіяльності спочатку цілком безпорадної істоти, повністю залежної від дорослих, насамперед від матері. Своїм інтелектом мати повинна на декілька кроків випереджати розвиток дитини та підготувати заздалегідь сприятливі умови для її нормально-го росту як організму, розвиток її психіки як індивіда і формування основ становлення її особистості.

У мами природно загострюється чутливість відчуттів і сприйняття дитини, точність розуміння її потреб і реакцій, вона користується особливою мовою сигналів про благополуччя або неблагополуччя дитини, вміє прийняти правильне рішення про необхідні в тій або іншій ситуації заходи, завдяки своєму інтелекту вона адекватно реагує на поведінку дитини, використовуючи як загальні, так і інтелектуальні емоції та почуття, щоб підтримати дитину, направити її творчу активність у потрібне русло або загальмувати деякі небажані види активності. Своїм інтелектом мама завжди поруч або навіть усередині дитини, наприклад, вона знає, коли у неї засмічений шлуночок, що її турбує, чому дитина віддає перевагу в харчуванні, спілкуванні, інтересах, симпатіях і антипатіях. У цьому проявляється відчуття єдиного організму, сформоване під час вагітності, відчуття психологічної спільності, що виникає після народження дитини, і досвід всебічного спілкування з нею у наступні вікові періоди життя. Ми можемо стверджувати на підставі спостереження за інтелектом мам, що він складається з трьох різноспрямованих в часі видів: праматеринського інтелекту (вбираючого в себе досвід попередніх поколінь матерів), ситуаційного (тут і тепер) материнського інтелекту і протоматеринського інтелекту (спрямованого у майбутнє дитини). Завдяки цьому забезпечується ретроспектива, сьогодення і перспектива життєвого шляху зростаючої під інтелектуальним заступництвом мами дитячої особистості.

Я. А. Коменський відзначає своєрідну діалектику мислення матері, підпорядковану благополуччю дитини, яка бере свій початок в численних запитаннях і відповідях на потік різноманітних ситуацій у житті дитини. Спочатку вона задає їх мовчки, потім вголос, потім – прислухаючись до «своїх» запитань у вустах дитини і відповідаючи їм, а потім – і до відповідей дитини на них. Діалог з дитиною пронизаний такими запитаннями до «себе-дитини» і відповідями-рішеннями на них. Чи не бере свій справжній початок в такому «розділено-об'єднаному» діалозі, у діалектичному мисленні «матері-дитини» доросле мислення людини?

Дитина відчуває інтелект матері, наслідує його, повторює тисячі інтелектуальних рішень мами, тим більше, що вони стосуються її особисто і пройняті любов'ю до неї, розуміючи, що предметом материнського інтелектуального шукання істини є найголовніша з них – вона сама як найвища істина. Любов до такої істини залишається на все життя і у мами, і у дитини. Чим успішніше зростає дитина, вдалішою є її доля, тим яскравіше проявляються інтелектуальні здібності, інтелектуальна обдарованість і талант матері.

Особливий розквіт материнського і дитячого інтелекту проявляється з поступовим входженням слова, словесних сполучень, речень, літературних творів, наприклад казок та оповідань, у спілкування матері з дитиною. Чи не в інтелектуальному спілкуванні з матір'ю поступово складається первинна здатність маленької істоти до обміну мотивами, знаннями, вміннями, навичками, емоціями, до розуміння на цій основі інших людей, взаємодії з ними, симпатії й емпатії, здатності любити людей і через цю любов і любов до найбільш близької до неї людини – матері, любити себе, своє «Я»?

Очевидно, що в період виношування, народження, догляду та виховання власної дитини у мами актуалізуються унікальні материнські інстинкти, рефлексії, звички, загострюється психофізика, виникає особлива чутливість нервової системи до всього комплексу відчуттів і сприймань, емоцій і моторики дитини. До того ж виникають, мабуть, якісь невідомі науці екстраздібності, які діють потім усе життя і проявляються у відносинах з людьми як паранормальні в їх сприйнятті здібності, за що деяких матерів (а потім їх дочок і онучок) називали в середньовіччі відьмами, чаклунками, а зараз – екстрасенсами. Так, мабуть, зберігається на все життя ефект материнського посилення чутливості, інтуїції, уяви – унікальний духовний досвід багатьох поколінь матерів, що засвоюється, примножується і передається як успадкування від матері до дочки, від бабусі до онучки. Про це свідчать спостереження філософів і поетів (згадаймо «принцип матерів» Гейне і сотні тисяч невинних у своїх екстраздібностях, але спалених інквізицією в середньовіччі чаклунок і чарівниць!?). Згадаймо також піднятих на мармуровий п'єдестал античного монументального мистецтва Венеру Мілоську, Артемиду, Мнемозину та інших богинь, відображених у полотнах епохи Відродження і Просвітництва мадонн Рафаеля, Леонарда да Вінчі, Мікельанджело, Рубенса та ін, оспівану в музиці Аве Марію, опоетизованих Шекспіром Джульєтту і Шевченком Катерину тощо. Затверджений завдяки релігії та мистецтву культ Матері став найбільш заслуженим

і незаплямованим з усіх породжених людською культурою культів особистості!

Особливою є оздоровча сила мами як цілителя дитячого тіла, душі та духу. Мабуть, можна говорити про особливу материнську терапію, тілесну, душевну та духовну маматерапію, розкриття таємниці якої може сприяти вдосконаленню існуючої психотерапії. Те, що витoki медицини, психології, педагогіки, майже всіх наук, знаходяться у материнській особистості, не викликає сумнівів.

Варто також зазначити роль типів темпераменту матері та дитини, які можуть збігатися, у такому випадку спостерігається чудова психофізіологічна гармонія у спільноті «мама і дитина». Але вони можуть і не збігатися – тоді мама виявляє дивовижну за своєю мудрістю толерантність до відмінностей між їхніми темпераментами, усуваючи протиріччя між ними своєю любов'ю. Любов мами рятує і об'єднує її з дитиною і у випадку інших відмінностей між її сталою індивідуальністю та новою індивідуальністю її дитяти – за статтю, віком, інтересами, рисами характеру, проявами інтелекту, за всіма іншими відмінностями.

Діяльнісний вимір життєвої місії матері, пожиттєва праця мами з утвердження життя в її дітях – унікальне явище в людській популяції та суспільстві. Мати – це невтомний трудівник, закоханий у свою працю, в її предмет – дитину, прагне лише до успіху, вважає, що її дитина – найкраще і найпрекрасніше творіння, саме тому вона готова до будь-якої важкої праці заради її щастя. Мама – педагогічна богиня, яка готова майже власноруч, не відкидаючи звісно допомоги близьких і суспільства, створити з дитини-ангела дорослу людину, громадянина, труженика, героя, бога.

Зрозуміло, що всі інші члени родини мають підтримувати цю святую місію матері та цілком допомагати в її здійсненні. Це стосується, перш за все, її чоловіка і батька їхніх спільних дітей, який повинен всіляко забезпечувати цю місію, співпрацювати з матір'ю, захищати її від зовнішніх несприятливих впливів. Батько має брати участь у всіх побутових турботах матері про дітей, допомагати у профілактичних заходах щодо збереження здоров'я матері та дитини, формуванні та підтримці здорового способу життя сім'ї. Батько може дуже багато зробити у психічному, інтелектуальному, особистісному розвитку дитини, зокрема за допомогою розповідання старих та творення нових казок, хитромудрих ігор з різними предметами, першого досвіду в малюванні, співах, виконанні простих фізичних вправ, спортивних ігор, формуванні звички до акуратності, точності, організованості в діях, перших трудових навичок, елементарних

моральних вчинків, проявляючи вірність, повагу, любов до матері та дітей. Проте він повинен робити це у співробітництві з матір'ю, під її контролем, підпорядковуючись їй, оскільки мати є первісною у вихованні дитини.

Мати є невтомною у своїх щоденних та щонічних творчих зусиллях і праці заради життя дитини. На неї ніби діє якийсь божественний еліксир молодості і сили, коли вона, турбуючись про дитину, прокидається раніше за всіх і лягає спати пізніше за всіх, а іноді і не спить ночами біля хворої дитини, і при цьому від неї не почувеш жодної скарги на долю. Вся подвижницька діяльність матері наче-то пронизана дією якогось каталізатора, що сприяє виконанню нею великої місії становлення дитини, її дорослішання на «дріжджах» кохання, вона особливим чином вмотивована, активована спілкуванням з дитиною, співвіднесена з нею своїм материнським характером, організована материнською рефлексією, збагачена унікальним материнським досвідом, підсилена своїм практичним життєтворчим інтелектом, особливою ніжною психофізіологією і теплою психосоматикою. І за свою божественну працю вона не вимагає нічого, окрім однієї нагороди – здоров'я, благополуччя і щастя своєї дитини.

Саме тому реальний родовий, сімейний матриархат завжди був і понині залишається гендерною домінантою життя. І не дарма на зорі людства, у важкі, холодні й голодні, небезпечні і тривожні тисячоліття його становлення саме матриархат був рятівною основою життя людських родів і племен. Увесь багатотисячолітній праматеринський досвід та життєвий досвід мами покладений до ніг наступних поколінь дітей, онуків, правнуків. Мати виступає геніальним винахідником, конструктором, технологом, працівником, зберігачем життя. Говорячи словами С. Лема, мама володіє всією сумою технологій відтворення та утвердження життя, ткання безперервного полотна життя дитинства, а праця найбільш численного класу (цеху) матерів створює основу розростання життя цілісної людської популяції, цивілізації, суспільства, людства. Класична праця матерів упродовж усього життєвого шляху, підготовка до неї на ранніх стадіях, здійснення і залучення її пізніше у різні форми і види вічного та безсмертного життєвого трудового шляху людства, на якому матері виступають як вірні служительки життя, забезпечують життя людського роду, за що велика їм подяка від людства.

Материнські задатки і таланти та допоміжні зусилля батьківської особистості в умовах злагоди і співпраці між ними – головне джерело життєвих і трудових здібностей та обдарованості дитини.

## **2.2. Особистісна орієнтація загальноосвітнього і профільного навчання, особистісне та професійне самовизначення старшокласників на основі персоналізації та профілізації змісту та методів їх освіти**

Розвиток особистості дитини як майбутнього працівника з певними властивостями, здібностями не зводиться до формування знань, умінь і навичок (тобто деяких складових особистості, що містяться переважно у підструктурі її досвіду) на основі лише навантаження на сприйняття, пам'ять, мислення та уяву дитини. Проте саме таке звужене розуміння мети педагогічної роботи з розвитку особистості учнів фактично панує в масовій загальноосвітній школі. Потрібні серйозні перетворення навчально-виховного процесу, його трансформація з суто предметно спрямованого у дійсно особистісно орієнтований процес.

Для досягнення мети розвитку в учнів властивостей особистості майбутнього працівника – як суб'єкта навчальної та трудової діяльності – необхідно особистісно збагатити, удосконалити зміст і методи навчально-виховної роботи в системі освіти, поставивши в центр роботи школи особистість учителя й учня, розглядаючи їх як такі, що реалізують і набувають в умовах шкільної освіти складної, цілісної системи особистісних властивостей. Останнє має забезпечити регуляцію навчальної та позанавчальної діяльності, що мають своєю передумовою і результатом актуалізацію та створення учнем якісно інших, ніж це відбувається за традиційним підходом, особистісно та професійно значущих властивостей. При цьому, зрозуміло, слід не відкидати, а використовувати найкраще у традиційному підході.

Тому виникає необхідність у трансформації існуючих та розробці нових програм навчально-виховної роботи з учнями, які будуть охоплювати елементи персоналізації та профілізації (передпрофесіоналізації) у змісті та методах даної роботи. Така трансформація стає можливою за умови реалізації певного типу диференційованого та інтегрованого особистісно орієнтованого та профілізованого навчання і виховання молоді на шкільному, класному, внутрішньокласному і персональному рівнях.

При цьому логічно брати за основу (і послідовно дотримуватися) деяке фундаментальне визначення особистості як еталону такої особистісної орієнтації навчально-виховного процесу. Серед наявних в нашому розпорядженні близько 40 визначень особистості найбільше підходить для цієї мети те, що сформульоване ще у 1890-х рр. видатним вітчизняним філософом, психологом і педагогом М. Я. Гротом

(1852–1899), який навчався у Санкт-Петербурзі, а пізніше працював професором у Ніжині, Одесі, Москві та знайшов вічний спокій у Кочетку на Харківщині. Він вважав, що особистість – «це не тільки органічна індивідуальність, але і “надіндивідуальне”, божественне, творче начало» в людині. На його думку, дуже важливо, що «... безпосереднє завдання кожної особистості – створити і підтримати, зберегти або врятувати якомога більше інших життів, хоча б і з пожертвуванням свого власного одиничного життя... Любити, жаліти, пестити, оберігати і рятувати від смерті все живе – ось загальна формула» [цит. за 132, С. 51–52].

Головне в особистості, за М. Я. Гротом, – надіндивідуальне (тобто суспільне, гуманістичне), духовне (моральне, естетичне, наукове), творче (трудове, продуктивне) начало, до розвитку і підтримки якого повинна прагнути сучасна особистісно орієнтована система освіти.

Особистісним орієнтиром системи освіти може слугувати сукупна контент-частотна формула особистості, що розроблена нами на основі контентного аналізу 40 визначень особистості вітчизняних філософів, психологів і педагогів. Ця формула наведена нижче і містить перелік найбільш часто (див. число у дужках) використаних у цих 40 визначеннях атрибутів:

**1. Соціальність (31) – 2. Творчість (21) – 3. Людяність (20) – 4а. Самість, самосвідомість, тобто «Я» (18) – 4б. Духовність (18) – 5а. Культурність (16) – 5б. Життєвість (16) – 6а. Індивідуальність (13) – 6б. Цінність (13) – 7. Розвиненість (11) – 8. Діяльність (10) – 9. Відносність (ставленнєвість) (9) – 10а. Суб’єктність (8) – 10б. Формальність (8) – 11а. Вершинність (7) – 11б. Здатність до оволодіння, засвоєння світу (7) – 11в. Свідомість (7) – 12а. Історичність (6) – 12б. Організованість (6) – 12в. Психологічність (6) – 13а. Унікальність (5) – 13б. Об’єктність (5) – 13в. Якісність (5) – 14а. Наявність специфічних властивостей (4) – 14б. Вчинковість (4) – 14в. Динамічність (4) – 14г. Колективність (4) – 14д. Світоглядність (наявність поглядів, принципів, переконань) (4) – 14е. Системність (4) – 15а. Відповідальність (3) – 15б. Внутрішній характер (3) – 15в. Ідеальність (3) – 15г. Матеріальність (3) – 15д. Носій, володар властивостей (3) – 15е. Комунікативність (3) – 15ж. Сукупність властивостей (3) – ...**

Цей перелік варто зупинити на атрибуті «сукупність властивостей», оскільки, починаючи з наступної позиції № 16, помітно збільшується кількість атрибутів і перелік починає містити прогресивно зростаючу їх кількість (в перспективі майже до безкінечності), до яких долучається фактично весь тезаурус вітчизняних теорій

особистості, що лежать в основі представлених визначень, а їх, як вже було вказано, нараховується більше 40.

Відповідним до цієї сукупної формули особистісним орієнтиром може слугувати запропонована нами тривимірна поетапно конкретизована психологічна структура особистості, презентована на своєму четвертому етапі конкретизації у вигляді матриці категорій і понять у розділі 1.4. Для нас важливим є передбачений цією матрицею перелік підструктур вертикального соціально-психолого-індивідуального виміру (психосоціальність, здатність до спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика) та етапів-компонентів діяльнісного виміру (потребово-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворювальний, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий), що відповідають підлітковому та юнацькому віку генетико-розвивального виміру цілісної структури особистості. Саме на особистісний зміст цієї матриці ми будемо орієнтуватися у своїх подальших міркуваннях.

Наведені вище властивості особистості як мета особистісно орієнтованої освіти мають бути реально і свідомо представлені у змісті програми і методах навчально-виховної роботи, у формах організації діяльності та поведінки учнів у процесі профільного навчання і виховання, самонавчання і самовиховання, особистісного та професійного самовизначення зростаючої особистості старшокласника. Тому потрібні відповідні психолого-педагогічні перетворення саме на змістовно-програмному та процедурно-методичному рівнях освіти особистості.

Особливої уваги вимагають перехідні періоди у становленні особистості, для яких властива зміна провідних видів діяльності, самого характеру навчально-виховного процесу. Ігнорування цих переходів системою освіти призводить до втрати цілісності в часі, послідовності процесу формування особистості у дитячому, підлітковому та юнацькому віці. Таких головних переходів є щонайменше два – від дошкільного дитинства до шкільного (в останньому існують не менш впливові якісні субпереходи від початкової школи до середньої, від середньої до старшої) і від загальної середньої освіти до вищої. У цих перехідних моментах змінюються психологічні основи навчально-виховної діяльності, які повинні враховуватися всією системою освіти, якщо вона є дійсно системою.

Так, складні та недостатньо розроблені проблеми виникають при переході від середньої загальної освіти до вищої освіти і професійної підготовки та діяльності, де спостерігаються помітні втрати



у становленні та реалізації особистісного, творчого, духовного потенціалу молоді. Однією з причин цього є принципово різна природа навчальної та продуктивної праці, яка не враховується належною мірою в системі освіти.

Що стосується змісту і методів навчально-виховної роботи з підлітками та юнаками, то характер психологічної структури особистості, аналіз біографічних даних про розвиток видатних діячів науки, техніки, культури, існуючих відомостей про становлення творчо обдарованої молоді, власний дослідницький та викладацький досвід автора – все це свідчить про те, що для навчання і виховання особистості в цьому віковому періоді доцільно розробити і використовувати спеціальну комплексну програму. У даному випадку йдеться саме про психолого-педагогічну програму, що реалізує певну формулу особистісно орієнтованої освіти, яка має бути органічно долученою до предметного її змісту і базуватися на певному синтезі психології та педагогіки (психопедагогіки освіти).

Пропонована нами комплексна психолого-педагогічна програма розвитку особистості учнів як майбутніх працівників базується на майже тридцятирічному психологічному досвіді у системі освіти та розрахована на три роки – вона охоплює старший шкільний вік, тобто завершальну ланку загальної середньої освіти, що є фактично перехідною від загальної шкільної до вищої освіти. Йдеться не про негайне введення якоїсь принципово нової навчально-виховної програми, а про поступову, упродовж саме трьох років, гнучку трансформацію існуючих предметних навчальних програм, їх особистісне, тобто суспільне, творче, гуманістичне, рефлексивне, духовне, культурне, життєве, індивідуальнісне, ціннісне тощо насичення і поглиблення, тобто ампліфікацію, за висловом О. В. Запорожця, їх змісту та методів, коли зберігаються і збагачуються найбільш цінні загальноосвітні та профільні предмети, а також вводяться якісно нові, особистісні та професійні орієнтації та ситуації актуалізації.

Поступово склалися принципи такого особистісно орієнтованого навчання та виховання старшокласників в умовах загальноосвітнього профільного навчального закладу.

**1. Принцип центрації** всієї навчально-виховної роботи на особистості учнів, вчителів, вихователів, батьків, керівників навчального закладу, актуалізації всього особистісного потенціалу в загальній шкільній атмосфері та взаєминах між членами учнівського, педагогічного, батьківського колективу школи, насичення особистісним духом минулого, сьогодення і майбутнього школи, кожного учня, вчителя, батьків. При цьому розвиток зрілої, самодостатньої для

періоду закінчення школи особистості з певним творчим потенціалом має розглядатися як мета роботи школи, що визначає отримання кінцевого результату – повноцінної особистості її випускника. Необхідною умовою для цього є наявність у школі практичного психолога (-ів), який виконує усі передбачені наявними нормативами види робіт психологічної служби – психопросвітницьку, психодіагностичну, психорозвивальну, психоконсультативну, психотерапевтичну, психореабілітаційну тощо. Він має бути здатним підвищувати власну предметну та профільну компетентність, а також психологічну компетентність педагогів.

**2. Принцип створення та роботи в школі спеціального експериментального творчого класу-колегіуму для здібних і обдарованих старшокласників**, що взаємодіє з іншими профільними класами; цей клас-колегіум формується на основі вільної, демократичної, відкритої, обґрунтованої, ротаційної (щорічно) процедури комплектування і допускає як конкурсний відбір (за наявності надлишку бажуючих), так і згортання (за відсутності конкурсу) такого класу-колегіуму до групового «ядра» учнівської інтелектуально обдарованої молоді, тобто до рівня чітко визначеної внутрішньокласної групи здібних та обдарованих учнів, з якою ведеться додаткова психологічна та профільна робота. Така схема роботи повинна моделювати реальні взаємини пересічних (ще не ідентифікованих як обдаровані), з одного боку, та обдарованих, талановитих людей, з іншого боку, в суспільстві і, загартовуючи останніх, виключати втрату суспільством вже у школі обдарованості, адаптуючи пересічних і обдарованих учнів один до одного. У даній схемі психолого-педагогічної роботи диференціація та інтеграція повинна здійснюватися не лише за обраними учнями предметами, але і за здібностями, обдарованістю особистості старшокласників, що передбачає систематичне проведення тестування, опитування, спостереження за творчими досягненнями учнів, зокрема у вигляді творчих особистісних проєктів.

**3. Принцип здійснення послідовної особистісної та профільної диференціації та інтеграції особистісно орієнтованого профільного навчання та виховання учнів** у контексті загального профілю школи і переходу від загальношкільної профілізації до класної, внутрішньокласної та персональної. При цьому доцільно підвищувати готовність вчителів до використання спеціальних психологічних засобів розвитку особистості та профілізації навчання учнів у співпраці зі шкільним психологом. Загальна передумова здійснення відповідної спільної психолого-педагогічної роботи по-

лягає у забезпеченні професійного самовизначення учнів на основі їх особистісного самовизначення.

**4. Принцип переходу в роботі з учнями** у класі-колегіумі від розвитку та актуалізації загальних здібностей та обдарованості до саморозвитку і самоактуалізації на основі їх спеціальних здібностей та обдарованості. Відповідно до все більш обумовленої та самовизначеної диференціації та інтеграції особистісно орієнтованого профільного навчання і виховання доцільно використовувати як предметний розвивальний потенціал загальноосвітніх дисциплін, так і найважливішу для розвитку особистості дисципліну – психологію. Без психології здійснення всієї психолого-педагогічної роботи в межах особистісного підходу залишається звичайною декларацією. При цьому ми розглядаємо психологію не як лише «науку про душу» (що загальновідомо з підручників), а як «науку про душу, що породжує дух» (образи, ідеї, уявлення, теорії тощо). Така психологія природно й органічно об'єднується з педагогікою як наукою про «ведення учня», тобто наукою про організацію процесу навчання і виховання молоді, про освіту особистості. При цьому істотно розширюється поняття творчості. До наукової, технічної творчості приєднується психологічна творчість, що полягає у творенні себе та інших як особистості. Це стає можливим також через творчу самоактуалізацію духовних вчинків особистості, таких, наприклад, що запропонував академік І. Д. Бех: патріотичні, служіння, відданості, вірності, збереження честі, поваги, подяки, уважності, самовіддачі, самостійності, скромності, допомоги, згуртованості, примирення, присвяти, милосердя, прощення, чесності, старанності, благородства, життєвий вчинок, благодіяння, великодушні, опіки і т. д. [11]. Перехід від визначення до самовизначення, від розвитку до саморозвитку, від актуалізації до самоактуалізації забезпечується переходом від класних і групових занять до індивідуальних і консультативних, від навчання і виховання до самонавчання і самовиховання.

**5. Принцип уведення все більш особистісно і профільно на-сичених додаткових** факультативних уроків, курсів або позашкільних занять, консультацій, тематика яких відповідає суб'єктивній потребі обдарованих старшокласників у виході за межі обов'язкової програми навчання і виховання та об'єктивної необхідності їх розвитку як творчо обдарованої особистості, котра вступає на шлях створення нових культурних цінностей.

**6. Принцип здійснення гнучкої, поступової, дозованої транс-формації** загальноосвітнього предметного навчання у предметно-особистісне та особистісно-предметне профільне, передпрофесійне

навчання і виховання, самонавчання і самовиховання здібних та обдарованих старшокласників класу-колегіуму, що забезпечує одухотворення, креативізацію, інноватизацію навчально-виховного процесу вчителями-предметниками, які беруть на себе місію педагогів-психологів, психологів-педагогів, спеціально підготовлених для цього на рівні психолого-педагогічної майстерності.

**7. Принципи переведення зазначених особистісно орієнтованих профільних передпрофесійних тенденцій із зовнішнього соціально-психологічного плану життя школи та класу-колегіуму у внутрішній особистісний план, тобто план особистісного та професійного самовизначення старшокласника як випускника школи зі сформованою стійкою особистісною основою наступної успішної професійної підготовки у вищому навчальному закладі і подальшої творчої продуктивної праці у суспільстві.** При цьому робота обдарованих учнів класу-колегіуму має бути відкритою для звичайних учнів інших класів, які можуть працювати за програмою класу-колегіуму, а за умови досягнення відповідних результатів – давати їм змогу перейти в такий клас (за необхідності можуть бути створені додаткові класи-колегіуми).

Передбачаються три роки (етапи) для впровадження такої програми, яка починається у 9-му класі і закінчується в 11-му класі загальноосвітнього навчального закладу.

При визначенні змісту і методів роботи у даному напрямі вихідним став наш досвід організації роботи колегіумів для обдарованих учнів у різних їх формах.

Так, в 1993 р., в процесі виконання Державної програми «Діти Чорнобиля», нами був організований так званий виїзний психолого-педагогічний колегіум, призначений для роботи з обдарованими старшокласниками у навчальних закладах, розташованих у зоні радіо-екологічного контролю. Зазначимо, що саме поняття «колегіум» (яке ми трактуємо як навчальний заклад «колег по уму»), тобто як колегіальний особистісний розум психологів, педагогів та обдарованих старшокласників, який об'єднується в процесі навчання і виховання особистості учнів) вигідно відрізняється від близького за своїм етимологічним значенням слова «лицей» (яке ми трактували як збори в навчальному закладі окремих «осіб» (російською мовою – «лиц»), що розвиваються у «соборну особистість» – про це писав у своїх царськосільських віршах О. С. Пушкін). Тому дане позначення навчального утворення як колегіуму, що здавна використовується у вітчизняній педагогіці, ми закріпили в нашому досвіді роботи.

У 1996 р. автор брав участь як голова опікунської ради в організації приватного дитячого дошкільного закладу, названого «Оболонський колегіум», який проіснував декілька років і був потім перетворений на державний дошкільний навчальний заклад.

У 1997 р. розроблена для зазначеного вище навчального закладу концепція психолого-педагогічної роботи була удосконалена і стала основою для відкриття у Дніпропетровській області Новомосковського колегіуму № 11, який під керівництвом директора Тетяни Миколаївни Третьякової перетворився на один із найкращих навчальних закладів Дніпропетровщини та України. Колегіум в даний час інтенсивно розвивається і належить до 100 найкращих загальноосвітніх навчальних закладів України, про що свідчать численні дипломи та золоті медалі, здобуті на всеукраїнських та міжнародних виставках і конкурсах.

У 1997–1998 рр. автор проводив упродовж двох років заняття зі старшокласниками приватного класу-колегіуму в Київському природничо-науковому ліцеї № 145 за спецкурсом «Психологія особистості вченого» в рамках психологічного забезпечення профільної підготовки ліцеїстів як майбутніх науковців. У ці ж роки аналогічна робота здійснювалася у київських гімназіях № 136, № 178 і деяких загальноосвітніх навчальних закладах Київської області. Цей досвід став основою для обґрунтування ідеї класу-колегіуму як організаційного центру психолого-педагогічної роботи школи з обдарованими старшокласниками.

Загальна логіка особистісно орієнтованої трансформації навчально-виховного процесу може бути представлена у вигляді п'яти стадій.

I. Предметне навчання, результатом якого є знання, уміння, навички з певних навчальних дисциплін (до 8-го і з початку 9-го класу).

II. Предметно-особистісне навчання і вибір профілю навчання, у процесі якого кожний предмет викладається як такий, що орієнтується на відповідну базову властивість (підструктуру) особистості (перша половина 9-го класу).

III. Особистісно-предметно-профільне навчання, у процесі якого кожний предмет засвоюється в контексті сформованої для нього базової властивості та усієї особистості в цілому, тобто на основі особистісного самовизначення, та з елементами поглибленого засвоєння навчальних предметів як профільних (друга половина 9-го класу).

IV. Особистісно орієнтоване профільне навчання з поглибленим опануванням учнями предметів обраного профілю на основі особистісного й профільного самовизначення (10-й клас).

V. Особистісно-профільно-передпрофесійне навчання і виховання учнів на основі поглибленого особистісного та професійного самовизначення, з вибором професії та напряму професійної підготовки у ВНЗ (11-й клас).

Для докладної характеристики зазначеної особистісної та профільної трансформації навчально-виховного процесу необхідно конкретно охарактеризувати кожну стадію.

**I стадія** – суто предметного навчання, представлена навчальними дисциплінами, що відповідають базовому плану середньої загальноосвітньої школи для старших класів (див. зокрема Зайченко І. В. Педагогіка: Підручник. – К.: 2008. Бібліотека українських підручників).

Предмети та курси інваріантної частини для IX–XI 9–11-х класів: *Суспільствознавство* (Історія України; Всесвітня історія; Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ).

*Мова і література* (Українська мова; Українська література; Зарубіжна мова; Зарубіжна література; Мови національних меншин).

*Культурознавство* (Мистецтво; Художня культура; Основи етики та естетики).

*Природознавство* (Природознавство; Фізика; Географія; Астрономія; Хімія; Біологія; Екологія).

*Математика* (Математика; Алгебра; Геометрія).

*Фізична культура і здоров'я* (фізична підготовка; Допризовна підготовка юнаків; Безпека життя і діяльності людини).

*Технології* (Трудове навчання; Виробництво; Технологічні основи виробництва; Інформатика).

Варіативна частина.

*Курси за вибором* (факультативи, додаткові години на індивідуальні та групові заняття).

Аналіз змісту предметів наведеного переліку свідчить про те, що жодна навчальна дисципліна і всі вони разом не передбачають спеціального цілеспрямованого вивчення особистості і тим більше – формування в учнів повного набору властивостей особистості. Профорієнтаційний потенціал даного переліку також не дуже високий, оскільки навчальні дисципліни, хоча і мають фундаментальний характер, але не містять у собі професіографічного їх розгляду. Передбачені планом *Трудове навчання, Виробничі технології, Технологічні основи виробництва* мають переважно початковий і попередній характер, що не забезпечує широкої професійної орієнтації та підготовки. Особистісне та професійне самовизначення як мета навчання

і виховання значною мірою залишаються поза базовим навчальним планом. Тому постає проблема поступової особистісної орієнтації та додаткової профілізації даних шкільних дисциплін, що здійснюється на другій стадії трансформації в межах запланованих годин навчання.

**II стадія** – предметно-особистісного навчання і вибору профілю навчання, у процесі якого кожний предмет викладається педагогом за допомогою психолога як такий, що орієнтується на відповідну базову властивість (підструктуру) особистості. Це передбачає здійснення первісної особистісної орієнтації кожного навчального предмета на ту чи іншу підструктуру особистості. Кожна дисципліна усвідомлюється як така, що має певний особистісний потенціал, який психолого-педагогічно має використовуватися значно більше. Представимо це у наступному вигляді: ліворуч наведемо предметні дисципліни, а праворуч – базові властивості (підструктури) особистості, які мають стати предметом особистісної орієнтації при викладанні кожної дисципліни чи їх групи. Порядок розташування навчальних дисциплін буде підпорядковуватися порядку наведення підструктур особистості: психосоціальність, здатність до спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика особистості:

*Суспільствознавство* доцільно зорієнтувати на **психосоціальність**.

*Мова і література* мають бути спрямовані на **спілкування**.

*Література* й історія повинні бути зорієнтовані на **спрямованість**.

*Культурознавство* й літературу необхідно спрямувати переважно на **характер**.

Дисципліни *Людина і світ* і *Психологія* як курс за вибором треба зорієнтувати на **усю структуру особистості** та **самосвідомість**.

*Літературу, Історію, Економіку, Технології* та всі *інші дисципліни* потрібно спрямувати переважно на підструктуру **досвіду**.

*Природознавство* і *Математику* доцільно зорієнтувати на таку базову властивість, як **інтелект**.

*Біологія, Фізична культура і здоров'я* мають бути зорієнтовані на такі підструктури, як **психофізіологія** та **психосоматика**.

На даній стадії переважаючими засобами роботи педагогів і шкільних психологів стають психопросвітницькі, що реалізуються у вигляді психологізованих, персоналізованих уроків та факультативних занять, в яких усвідомлюється особистісне значення навчальних предметів при диференціації взаємовідповідних предметів і підструктур

особистості учнів – таким чином закладаються елементи особистісного самовизначення як основи подальшого професійного самовизначення.

**III стадія** – особистісно-предметно-профільного навчання, у процесі якого кожний предмет засвоюється в контексті сформованої для нього базової властивості та усієї особистості в цілому, тобто на основі особистісного самовизначення, та в контексті поглибленого засвоєння навчальних предметів як профільних (друга половина 9-го класу). Ми використовуємо на даному етапі для позначення профілів навчання відому класифікацію професій, запропоновану Є. О. Клімовим, яка передбачає п'ять великих їх груп: «людина – людина», «людина – природа», «людина – знак», «людина – образ» та «людина – техніка» (табл. 2). При цьому психолого-педагогічна робота вчителів і психолога насичується запропонованими цим спеціалістом профорієнтаційними заходами.

Таблиця 2

**Схема особистісно-предметно-профільної  
взаємовідповідності у процесі здійснення та професійного  
самовизначення дев'ятикласників**

| <b>Підструктури особистості</b> | <b>Предметні дисципліни</b>  | <b>Профілі</b>   |
|---------------------------------|--|--|
| Психосоціальність               | <i>Суспільствознавство</i> (Історія України; Всесвітня історія; Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ)                    | Людина-Людина<br>Людина-Знак   |
| Спілкування                     | <i>Суспільствознавство</i> (Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ); <i>Мова і література</i>                              | Людина-Людина<br>Людина-Знак   |
| Спрямованість                   | <i>Суспільствознавство</i> (Історія України; Всесвітня історія; Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ); <i>Література</i> | Людина-Людина<br>Людина-Природа<br>Людина-Образ<br>Людина-Техніка<br>Людина-Знак |
| Характер                        | <i>Культурознавство</i>  | Людина-Людина<br>Людина-Образ  |
| Самосвідомість                  | <i>Суспільствознавство</i> (Основи суспільствознавства; Право; Економіка; Людина і світ); <i>Психологія</i>  | Людина-Людина<br>Людина-Знак   |



*Продовження таблиці 2*

|               |   |  |
|---------------|---|--|
| Досвід        | <i>Суспільствознавство</i> (Історія України; Всесвітня історія; Українознавство; Основи суспільствознавства; Право; Економіка); <i>Технології</i> | Людина-Людина<br>Людина-Знак<br>Людина-Техніка |
| Інтелект      | <i>Природознавство і Математика</i>   | Людина-Природа<br>Людина-Знак                  |
| Психосоматика | (Основи суспільствознавства; Людина і світ); <i>Біологія, Фізична культура і здоров'я</i>   | Людина-Людина<br>Людина-Природа                |

Третя стадія має забезпечити розгортання особистісного та профільного самовизначення дев'ятикласників, що необхідне для наступного свідомого вибору професії.

**IV стадія** – особистісно орієнтованого профільного навчання з поглибленим опануванням десятикласниками предметів обраного профілю та поглибленим особистісним і профільним самовизначенням. Робота педагогів і психолога передбачає виконання психопросвітницьких, психодіагностичних і психорозвивальних заходів, а також залучення старшокласників класу-колегіуму до виконання творчих особистісних проектів. При цьому діагностуються і розвиваються властивості усєї структури особистості учня, на основі чого здійснюється його особистісне самовизначення (самопізнання та самоідентифікація) як основа зіставлення з вимогами до особистості з боку профілів навчання і професійного самовизначення (самопізнання та самоідентифікація).

**Структура  
власної**

**особистості** Всі *дисципліни* інваріантної та варіативної частини базового навчального плану та відповідні *профільні предмети* поглибленого засвоєння

**Структура  
профілів та  
обраний  
профіль  
навчання**

**V стадія** – особистісно-профільно-передпрофесійного навчання і виховання одинадцятикласників на основі поглибленого особистісного та професійного самовизначення, що завершується вибором професії та наряду професійної підготовки у ПТНЗ та ВНЗ. На цій стадії продовжується психодіагностика особистості кожного учня у

класі-колегіумі, профконсультативна робота з ними, виконання і презентація профільних творчих особистісних проєктів на олімпіадах, конкурсах МАН України. Межово конкретно визначається професія та напрям подальшої професійної підготовки. Особистісне самовизначення стає основою професійного самовизначення. Додатково викладаються на замовлення учнів або вивчаються за рекомендацією психолога відповідні галузі прикладної психології, що забезпечує краще професіографічне та психографічне ознайомлення учнів з обраною професією.

### Особистісне

**Самовизначення** Засвоєння дисциплін загальноноосвітнього, профільного та галузево-психологічного циклів на основі особистісного та професійного самовизначення випускниками школи, остаточний вибірними професії та напряму подальшої професійної підготовки у ПТНЗ та ВНЗ

### Професійне самовизначення

На даній стадії можливе викладання в межах курсу за вибором «Психологія» інтегрованої системи психолого-педагогічних особистісно-предметно-профільно-психологічних дисциплін, зокрема розділів психології особистості та професійної психології (із психограмами та професіограмами), відповідно до професійних і спеціальних галузей психології за наступною схемою (табл. 3).

Таблиця 3

### Схема поглибленого галузевого викладання курсу за вибором «Психологія»

| Особистісно-предметно-профільно-психологічні дисципліни | Предметні дисципліни  | Професійні і соціальні галузі психології  |
|---|---|---|
| Психологія соціальності особистості                     | Суспільствознавство;<br>Історія України;<br>Всесвітня історія | Соціальна психологія;<br>Історія психології   |
| Психологія спілкування                                  | Мова і література   | Психологія мовлення;<br>Психолінгвістика;<br>Психологія іноземної мови;<br>Психологія мистецтва |

*Продовження таблиці 3*

|   |  |   |
|---|--|---|
| Психологія спрямованості                | Суспільствознавство  | Психологія мотивації;<br>Історична психологія;<br>Юридична психологія;<br>Економічна психологія   |
| Психологія характеру                    | Культурознавство   | Психологія культури;<br>Психологія мистецтва;<br>Психологія духовності;<br>Релігійна психологія;<br>Аксіологічна психологія                       |
| Психологія особистості                  | Психологія   | Загальна психологія   |
| Психологія досвіду                      | Суспільствознавство;<br>Історія України;<br>Економіка;<br>Технології | Психологія праці;<br>Інженерна психологія;<br>Економічна психологія;<br>Інформаційна психологія   |
| Психологія інтелекту                    | Природознавство;<br>Математика                                       | Психологія мислення;<br>Психологія наукової творчості;<br>Математична психологія  |
| Основи психофізіології та психосоматики | Фізична культура і здоров'я  | Психологія спорту;<br>Військова психологія;<br>Психологія здоров'я;<br>Медична психологія;<br>Психологія безпеки життєдіяльності;<br>Психотерапія |

Отже, викладена вище схема поступової особистісної орієнтації загальноосвітньої та профільної підготовки старшокласників забезпечує їх особистісне та професійне самовизначення на основі низки психолого-педагогічних заходів. При цьому забезпечується наступність у загальноосвітній та профільній, передпрофесійній підготовці та перехід до обраного напрямку професійної підготовки у ПТНЗ або ВНЗ та професійної праці на виробництві. Однак це потребує значної персоналізації, психологізації, профілізації навчально-виховного процесу на основі більш глибокої, власне психолого-педагогічної профілізованої підготовки вчителів і шкільних практичних психологів, що наразі поступово здійснюється у школах нового типу.

### **2.3. Культурно-психологічний розвиток і саморозвиток особистості студентів в умовах професійної підготовки у вищих навчальних закладах: експериментальні підходи**

Важливим детермінуючим фактором психічного розвитку особистості є розвиток її психологічної культури, в якому відображається ціннісна сторона становлення особистості, тобто те, що визначає необхідність, потребу, мотивацію, сенс її розвитку як культурного, ціннісного феномена. Психологічна культура при цьому виконує роль інтимної складової загальної та професійної культури особистості, оскільки виявляється і базується на все більш усвідомлюваному засвоєнні, формуванні та реалізації психологічних знань, умінь, навичок, здібностей до ефективної психологічної діяльності. Психологічна діяльність все виразніше стає внутрішньо необхідною для ефективної організації будь-якої іншої, зокрема трудової та професійної діяльності і в цьому плані дійсно є основою психологічної культури особистості, як це справедливо стверджує Я. Л. Коломінський [131]. Саме тому властивості особистості і, зрештою, сама особистість, як регулятор психологічної діяльності, поступово сприймається всезростаючою вартістю, особливо в екстремальних ситуаціях, що вимагають актуалізації її глибинних психологічних ресурсів.

Можна систематизувати психологічні цінності особистості відповідно до кожного з її структурних елементів, яким відповідає певний вид психологічної культури.

Так, **психологічна культура психосоціальності особистості** виражається в цінності її соціального статусу, громадянської позиції, суспільних ролей, професійних посад, у високій якості їх реалізації у суспільстві тощо.

**Здатність особистості до спілкування** презентується такими вершинними якостями особистості, як комунікабельність, здатність до взаєморозуміння, самовираження і творчої взаємодії, толерантності та співпереживання тощо, в їх рефлексії особистістю як цінності.

**Мотиваційно-сміслова культура** охоплює значущі для особистості гуманістичні мотиви й інтереси, схильність до духовних цінностей (Добро, Краса, Істина), моральні ідеали, наявність сенсу і мети життя, потяг до гармонії світу й особистості, відданість творчій проблемі тощо.

**Характерологічна культура особистості** передбачає визнання нею цінності таких рис характеру, як ініціативність, доброта, допитливість, чесність, цілеспрямованість, сміливість, наполегливість,

акуратність, організованість, працелюбність, дотепність, дисциплінованість, вимогливість до себе, почуття здорового глузду та внутрішньої свободи, оптимізм, відповідальність, совісність, відданість психологічним цінностям тощо.

**Рефлексивну культуру** утворюють такі властивості особистості, як здатність до адекватного самопізнання і самооцінки, до вольової саморегуляції, самоорганізації, самоудосконалення і самоактуалізації власної особистості, почуття власної гідності, альтруїстичний егоїзм. Завдяки рефлексії психологічні цінності в своєму розвитку переміщуються в центр свідомості особистості, закріплюються, стають стійкими, значущими, дієвими регуляторами творчої, продуктивної професійної діяльності.

**Едукаційна, освітньо-психологічна культура** представлена прагненням особистості постійно навчатися упродовж життя, психологічною освіченістю особистості, наявністю наукового світогляду, научованістю, виховуваністю (як здатністю до особистісного саморозвитку), професійною компетентністю (система психологічних знань, умінь, навичок), життєвим досвідом, мудрістю вчинків і дій, цінність яких для особистості не викликає сумнів.

**Інтелектуальна культура особистості** охоплює такі цінності, як інтелектуальна ініціатива, здатність сприймати новизну, спостережливість, діалектичне і системне мислення, винахідливість, оригінальність, нестандартність мислення, творча уява, фантазія, інтуїція, критичність розуму, теоретичне і практичне мислення, стратегічність мислення, почуття нового, гармонії та єдності світу, любов до істини, тобто всі ті здібності, що забезпечують ефективне пізнання, дослідження і перетворення предметного світу та удосконалення власної особистості як цінності.

До складу **психофізіологічної культури** належить ціннісне усвідомлення особистістю таких своїх властивостей, як чутливість сенсорних органів, рухливість, пластичність нервової системи, її працездатність, врівноваженість, ретельність, емоційність, що представлені, зокрема, у типі темпераменту як психофізіологічному фундаменті особистості.

**Психосоматична культура** передбачає наявність такого ставлення особистості до свого тіла, яке забезпечує його гармонійний оптимальний функціональний стан, здоров'я, позитивне самопочуття, задоволення від успішного виконання ним фізичної, психічної та духовної діяльності.

Досвід цивілізації, наукові та життєві дані свідчать про те, що вказані особистісні властивості забезпечують успішність, ефективність,

креативність, продуктивність людської діяльності, через що і мають усвідомлюватися як незаперечні, необхідні для ефективної професійної діяльності та громадянської поведінки психологічні цінності. Вони детермінують та виявляються у певних вершинних ситуаціях, видах діяльності та соціальної поведінки, громадських актах і вчинках. Варто зазначити види акмеологічної активності людини, які утворюють ситуації вияву її психологічної культури та особистісної цінності. Це героїчні громадянські вчинки, наукові відкриття, винахідництво, кваліфікована продуктивна праця, самопожертвування духовних подвижників, прояви таланту у мистецтві, творча праця, дружба і любов, чесна, гуманістична, альтруїстична, моральна лідерська поведінка, спортивні досягнення, благодійність, педагогічне новаторство, психологічна допомога людям, позитивна правова поведінка, щасливе сімейне життя, тобто все те, що забезпечує прогрес людства і благополуччя кожної особистості.

Ці прояви психологічної культури в ціннісних якостях особистості та у вершинних життєвих і професійних ситуаціях протистоять протилежним до них якостям деградуючої особистості та ситуаціям неоварварства, що властиві кримінальному світові та деяким засобам масової інформації, які у гонитві за сенсацією свідомо і невідповідно до потреб суспільства демонструють сцени насильства, розпусти, ненависті, експлуатації, злочинності, наркоманії, проституції, сучасного рабства, тероризму тощо.

Сукупність вищезазначених цінностей психологічної культури має розглядатись (особливо на фоні ознак безкультур'я та належності до певних субкультур) як концентроване джерело і водночас ідеальна мета оновлення змісту освіти, зокрема професійної освіти. У закономірностях розвитку психологічної культури доцільно розпізнавати витоки нових культурно-психологічних методів і технологій професійної підготовки учнівської, зокрема студентської молоді.

Все це свідчить про необхідність розробки та широкого впровадження у систему освіти взагалі і професійної освіти зокрема, нових культурно-психологічних, ціннісно-рефлексивно-креативних методів і технологій. Це може відбуватися шляхом ще більш інтенсивного, безпосереднього і тотального долучення культурних цінностей до системи освіти і серед них, передусім, – цінностей психологічної культури. Одним із перспективних напрямів цього процесу може стати асиміляція змістом і методами системи освіти якостей психологічно культурної особистості та моделювання у різних формах, видах і методах виховання і навчання вказаних вершинних культурологічних ситуацій. Відповідної перебудови та культуротворчої трансформації

потребують традиційні форми навчально-виховної роботи вчителів, викладачів (урок, лекція, самостійна робота, практичні заняття, семінари, індивідуальні бесіди, консультації) та практичних психологів за усіма напрямками їх роботи в системі освіти – психологічна просвіта, психодіагностика, консультація, реабілітація, психокорекція, психотерапія, психотренінгова розвивальна робота. Після експериментального опрацювання психологами культурно-психологічні методи і технології можуть бути передані педагогам.

У наших дослідженнях поступово визначаються принципи розвитку психологічної культури особистості учнівської молоді, серед яких можна виділити:

1) принцип аксіологізації особистості учня, визнання її честі та гідності, їх підтримка на основі свідомого підсилення доцільності, особистісного сенсу, значущості засвоєння і використання системи психологічних знань, умінь, навичок, здібностей як особливих цінностей з метою покращення професійної підготовки і трудової діяльності молоді;

2) принцип рефлексивності, тобто усвідомлення усіма можливими засобами вказаної системи психологічних знань, умінь, навичок, здібностей як пріоритетних особистісних вартостей;

3) принцип креативності – досягнення особистістю рівня вершинних проявів у власній діяльності саме через засвоєння, розвиток, продукування і творче використання психологічних цінностей;

4) принцип наступності проявів психологічної культури у неперервному ланцюгу поколінь її діячів і долучення учнів до цього нескінченного процесу культуротворення;

5) принцип психолого-педагогічного моделювання вершинних ціннісно-рефлексивно-креативних ситуацій в умовах загальноосвітньої та професійної підготовки та діяльності особистості;

6) принцип трудового, патріотичного, етичного, естетичного, почуттєвого піднесення та емоційного закріплення культуротворчих процесів і результатів у процесі загальноосвітньої та професійної підготовки особистості учнівської молоді.

Відповідно до цього нами розроблені та апробовані деякі експериментальні методи культурно-психологічної та аксіопсихологічної трансформації системи вищої освіти, удосконалення в цьому плані таких форм занять з психології, як лекція, самостійна наукова робота, семінарське заняття, консультація, залік тощо.

Так, під час проведення лекційних занять із студентами та аспірантами психологічної спеціалізації за спецкурсами «Історія психології» та «Проблеми особистості у сучасній психології» особли-

ва увага приділяється, на відміну від традиційної схеми передачі студентам знань, умінь, навичок з підручника, творчому характеру подачі матеріалу для засвоєння – передусім як творчих здобутків, особистісних звершень конкретних персоналій з неперервного і тому незавершеного процесу наукової творчості багатьох поколінь науковців-психологів. У цьому неперервному процесі творення психологічних знань як цінностей пропонується зайняти місце і студентам-психологам. При цьому вони спонукаються до висування питань, ідей, формулювання проблем і задач як складових цього процесу, створюються умови для долучення студентів до самостійної творчої наукової роботи. Особливого значення надається актуалізації студентами запитань, трансформації їх у проблемні ситуації, задачі, теми самостійної наукової роботи, творчі проекти. Інакше кажучи, лекції повинні бути джерелом не лише отримання знань, але і стимулом до науково-психологічного творення студентами знань як цінностей, що забезпечує зростання цінності їх особистостей як суб'єктів творення цих цінностей.

У лекційній роботі викладача психологічних дисциплін, в контексті особистісного, ціннісно-рефлексивно-креативного підходу, розвиток психологічної культури студентів забезпечується, як вже вказувалось вище, певною організацією занять. Наприклад, під час викладання студентам 3-го курсу Київського національного лінгвістичного університету (КНЛУ) спецкурсу «Історія психології» ми намагалися втілювати у лекційний процес такі тенденції, як персоніфікованість творення здобутків психологічної науки, неперервність процесу наукової творчості, його незавершеність, проблемність, спіралеподібність тощо. Використовувався, зокрема, прийом відтворення історичних ліній становлення психологічних ідей, понять, уявлень, теорій тощо. Були опрацьовані історичні лінії наукового дослідження проблем темпераменту, душі, рефлексу, поведінки, діяльності, свідомості, самосвідомості, особистості тощо. При цьому наголошувалося на цінності засвоєваних знань, їх значущості для професійної діяльності студентів як майбутніх психологів.

Приміром, історична лінія становлення поняття темпераменту починається з первісних уявлень стародавніх китайських, грецьких і римських лікарів, зокрема Гіппократа, Галена, і продовжується у працях І. Канта, П. Ф. Лесгафта, І. П. Павлова, У. Шелдона, Е. Кречмера, Б. М. Теплова, В. Д. Небиліцина, Я. Стреляу, Г. Айзенка, Б. Й. Цуканова. Особливо стимулюються і заохочуються запитання студентів щодо закономірностей, будови, становлення психологічних явищ, процесів в контексті історичних ліній. Так, за три про-



блемних (а не інформаційних) запитання викладачем ставиться студенту позитивна оцінка. Таким чином, на основі запитань, проблем у студентів поступово складається творчий підхід до формулювання теми самостійної наукової роботи.

На лекційних, а згодом і на семінарських заняттях студенти обирають найбільш цікавих, значущих, цінних для себе діячів психологічної науки та конкретизують тему своєї наукової роботи. Вона, звісно, не зводиться до опису біографії та здобутків вченого, а передбачає аналіз і обов'язково оцінку його творчих ідей, порівняння їх з ідеями інших вчених тощо, виявлення таким шляхом нових особливостей у творчості обраного діяча.

Можна навести сформульовані у такий спосіб студентами (третього курсу факультету англійської мови та літератури КНЛУ) теми наукових робіт:

- «Зигмунд Фройд – мій улюблений психолог»;
- «К. Г. Юнг – принц психології»;
- «Плутарх і наука про психічне»;
- «Погляди С. Л. Рубінштейна на особистість та її місце у світі»;
- «Історія розвитку гіпнозу»;
- «Зигмунд Фройд як гуманістичний психолог»;
- «Роль жінки-психолога у становленні сучасної психології (Б. В. Зейгарник)»;
- «Стадії розвитку детерміністських поглядів І. М. Сеченова»;
- «Тау-тип і акцентуації характеру та зв'язок між ними»;
- «Сократ і Платон: ідеалісти античності про людину»;
- «Гомерівська психологія»;
- «Історична лінія розуміння потреб особистості у роботах видатних психологів (Арістотеля, Ламетрі, Т. Брауна, К. Халла, Е. Фромма, К. Левіна, Д. М. Узнадзе, А. Маслоу)»;
- «Історична лінія розуміння темпераменту: від давньокитайських медиків до Б. Й. Цуканова»;
- «Проблема свободи особистості у поглядах Е. Фромма»;
- «Роль полеміки у становленні наукових поглядів Л. С. Виготського, або як виховати творчу особистість науковця»;
- «Як я розумію неофрейдизм Карен Хорні»;
- «Ерік Фромм: концепція руйнівного в людині, феномен історичної дегуманізації»;
- «Культурно-історичний психолог Л. С. Виготський»;
- «Жіночий погляд Карен Хорні на проблему жіночої суб'єктивності»;
- «Остання таємниця життя (Іван Петрович Павлов)»;
- «Ернест Кречмер – у колісці темпераменту»;

«Л. С. Виготський і подальші дослідження у віковій психології»; «Наукова творчість видатного психолога Платона» тощо.

Останнім часом нами пропонується студентам так звана «десятична» система культурно-психологічного проведення наукових робіт. Написанню наукової роботи передують самостійне та з допомогою викладача визначення проблеми і теми роботи під час ініціюючих лекцій і семінарських занять упродовж першого місяця семестрового курсу. Лектор допомагає також визначити джерельну базу в бібліотеці, домашніх фондах, книгарнях, Інтернеті тощо. Розкривається цілісна технологія написання робіт, що передбачає 10 етапів:

1. Оформлення титульної сторінки з 10 пунктів (назва навчального закладу, відомства – у «шапці», прізвище, ім'я, по батькові автора і наукового керівника, тема роботи, місто і рік її написання).

2. Зміст з 10 пунктів – вступу, розділів і підрозділів, висновку, списку використаних джерел.

3. Вступ з 10 пунктів – актуальність теми, проблема, предмет, мета, завдання, методика, головні положення, їх новизна, теоретичне значення, практичне впровадження.

4. 10 ключових положень по темі з опрацьованої літератури або 10 принципових цитат з творів досліджуваного науковця.

5. 10 коментарів до ключових положень.

6. 10 запитань до опрацьованого матеріалу.

7. 10 відповідей на запитання.

8. Висновок з 10 речень.

9. Список з 10 (не менше) використаних джерел.

10. Вірші на тему наукової роботи (мінімум 10–12 рядків) чи малюнок, узагальнюючий або ілюструючий зміст роботи (не менше 10 елементів).

Зміст роботи має бути викладений не менше (і не більше) як на 10 сторінках. Усі зазначені елементи виконання наукової роботи мають інтенсифікувати, актуалізувати особистісний потенціал автора, а вірші – піднести цінність його діяльності, честь і гідність його особистості.

Так, студентка III-го курсу факультету англійської мови та літератури КНЛУ Надія Бондар естетично відобразила свою наукову роботу «Філософський і психологічний спадок Г. С. Сковороди» у таких його віршах:

Усе життя людини – суперечність.

І маємо ми досягти гармонії.

І виникає певна необхідність –

У задоволенні.

А ми вбачаємо у дійсності –  
І макрокосм, і мікрокосм, і символічний світ.  
Хоча все підлягає сумніву,  
То де ж знайти той справжній щастя цвіт?

Людина за своєю сутністю  
Тотожна Богові, і пізнаючи,  
Шукає корінь щастя в спокої  
Малим не задовольняючись.  
(2004 р.)

Студент того ж курсу і факультету КНЛУ Тарас Єфименко доповнив свою творчу наукову роботу «Культурно-історичний психолог Л. С. Виготський» власноруч намальованим портретом вченого (який, до речі, суттєво відрізняється від справжнього його вигляду) і наступними віршами:

Багато психологів – мало сердець,  
Що рвуться до неба птахом,  
Під білим папером – тонкий олівець,  
Халупа під срібним дахом.

Та мало колодязів чистих  
Для дітей, щоб подати води,  
Виготського думки – немов намисто,  
Від яблуні спілі плоди.

І хай залишаться у душах,  
Потоки чистого тепла,  
Бо чисте зроду не задушиш,  
Брудне – все зникне, як зола.  
(2004 р.)

Студентка Оксана Роман з того ж курсу і факультету КНЛУ проілюструвала власну творчу наукову роботу про відомого російського психолога і психіатра «Б. В. Зейгарник: моє бачення її життєвого шляху» таким віршем:

**Патологія**  
Бажання зірвалися криком,  
До крові розбивають очі,  
Але не виходить ніщо  
Поза скло розуму,

Хоча й дуже хоче.  
Хоча й сама з себе регоче,  
Кусаються самі зуби,  
Колюче цілюючи губи,  
Пошепки озиваються друзі:  
Лінія звуку  
В голові – центрифугі.

Бажання – покарання  
Не можна позбутись ніяк,  
Крізь них лежить шлях,  
Скрізь вони, на всіх вустах,  
Це розвиток, вдосконалення,  
Боротьба суперечностей,  
Суперництво з собою,  
Що по-різному сприймається  
Соціальною юрбою!  
Пошук саме тих якостей,  
Які кольорово малюють, їм не треба грати –  
Вони є самі собою,  
Добре, якщо схожі з тобою.

Особисте розуміння,  
Незалежність як фах.  
Також шаленість у снах  
Та зоряна роса на очах.  
(2004 р.)

Ці та інші естетичні додатки заслуховуються на останніх заняттях семестрового курсу психології або безпосередньо на заліковій сесії.

Поряд з лекційними заняттями та самостійною творчою науковою роботою помітний культуротворчий потенціал можуть мати і семінарські заняття зі студентами та аспірантами, але за умов певної їх організації. Остання передбачала проведення на семінарських заняттях спеціальних психологічних тренінгів.

Під час проведення семінарських занять з «Історії психології» зі студентами КНЛУ та інших вищих навчальних закладів нами використовувалась авторська методика так званого рефлексивно-історико-рольового тренінгу.

Рефлексивно-історико-рольовий тренінг має дві частини: підготовчу та основну. Підготовча частина, як вже вказувалося, реалі-

зується на лекційно-семінарському занятті, коли студенти спонукаються до пошуку у навчальному матеріалі найбільш цікавих для них діячів науки, техніки, культури, вивчають під час підготовки до семінарів їхні біографії, творчі здобутки, аналізують їх у процесі написання наукових робіт.

Основна ж частина тренінгу проводиться упродовж одного-двох семінарських занять (2–4 пари) у вигляді співбесіди студентів, які втілюються в образ «свого» творчого діяча і спілкуються від його імені. Тренінг проводиться поетапно, у 5 кроків:

1. Дається інструкція, створюється активне коло безпосередніх учасників рольової гри і менш активне коло спостерігачів, які можуть, за згоди перших, ставити запитання; встановлюються правила їх взаємодії та можливих взаємопереходів між колами учасників.

2. Здійснюється входження представників активного кола у роль обраних творчих особистостей, що супроводжується обов'язковою фразою «Я, учень (П.І.Б.) беру на себе роль мого улюбленого діяча (П.І.Б.) на одне заняття і обіцяю активно співпрацювати з іншими партнерами по спілкуванню». Так говорить кожний представник активного кола, кожний учень-«діяч». Якщо у процесі проведення тренінгу хтось із представників кола спостерігачів виявляє бажання долучитися до співбесіди, то він обов'язково має сказати зазначену вище фразу.

3. Кожний з учнів-«діячів» по черзі називає себе ім'ям обраного діяча і стисло (упродовж 3–5 хв) розповідає «свою» біографію, головні події у житті та творчості, розкриває «свої» основні творчі здобутки. Після цього інші учні-«діячі» ставлять йому запитання і вислуховують відповіді. Через деякий час черга виступати і відповідати на запитання переходить до наступного учня-«діяча» і т. д.

4. Послідовно ролі виступаючого та інтерв'ююваного виконують усі учасники активного кола, а якщо є час і згода цього активного кола, то і деякі члени кола спостерігачів. Бажано записувати запитання і відповіді на магнітофон.

5. За 5–7 хв до закінчення заняття кожний учень виходить зі своєї ролі з обов'язковим проголошенням фрази: «Я, учень (П.І.Б.) виходжу із ролі діяча (П.І.Б.). Мої враження про участь у тренінгу: ...».

На наступному занятті найбільш активні учні-«діячі» можуть виконувати роль тренера-ведучого і самостійно проводити тренінг.

Студенти обирали для тренінгу таких діячів, як М. Фестінгер, А. Міль, К. Хорні, У. Шелдон, Е. Берн, О. Ю. Артемьева, А. Адлер, М. Люшер, С. Гроф, О. Ранк, М. Мейсон. Серед запитань, які студенти-«діячі» задавали один одному, були такі: «Е. Берн» – «А. Ад-

леру»: «Чому ви так різко розірвали стосунки із З. Фройдом?»; «К. Роджерс» – «М. Люшеру»: «Ви сказали, що не створили нічого нового, так що, ви вкрали цю теорію? А ви на собі випробували свій кольоровий тест? Чи впливає колір шпалер у спальні на особистість дитини?»; «В. Шелдон» – «А. Маслоу»: «Чи залежить ієрархія потреб особистості від типу темпераменту?»; «К. Хорні» – «А. Маслоу»: «Чи може хронічне незадоволення потреб викликати невроз?»; «М. Фестінгер» – «В. Шелдону»: «Як співпрацюють між собою представники різних типів темпераменту?»; «А. Адлер» – «І. П. Павлову»: «Чи впливає формування нових умовних рефлексів на психічне здоров'я тварини і людини?»; «З. Фройд» – «І. П. Павлову»: «Що буде з рефлексом при його затримці?».

Запитання породжували іноді цікаві обговорення, дебати між учасниками, вирували пристрасті, яких зазвичай не буває на традиційному семінарі. Хоча робота під час тренінгу проходила інтенсивніше, ніж на звичайних семінарах (запитань було на порядок більше), однак ніхто не втомлювався, навпаки, лунали прохання провести такий же тренінг наступного разу.

З наведених запитань і відповідей зрозуміло, що під час тренінгової гри студентів як «видатних психологів» кожний з її учасників знаходив для себе або дарував іншому оригінальні ідеї, теми, і не лише для творчої наукової роботи, на що часто звертав увагу студентів ведучий, а й для серйозних наукових досліджень у перспективі. Як правило, творчий процес проходив неперервно і невпинно, студенти не помічали, як спливає час, більше того – дискусії іноді доводилося примусово припиняти вже в кінці перерви між парами. Обов'язковим в кінці тренінгу був «вихід з ролі» та самозвіт кожного учасника. При цьому він повинен був назвати своє прізвище та ім'я (щоб надійно самоідентифікуватись) і висловити свої враження від тренінгу. Як правило, це були позитивні відгуки: «Роль розвиває студента!», «Це дуже корисно!», «Не просто ідеал, а подвоєння власної особистості», «Дуже цікаво!», «Враження дуже позитивні, оскільки ідеї обраного мною персонажа мені дуже близькі, ніби мої власні!», «Тренінг дозволяє глибше засвоїти матеріал!» і т. д. Негативні почуття стосувалися нестачі часу, через що не всі учасники навіть активної підгрупи мали можливість побувати в центрі гри.

Естетичне піднесення та емоційно-почуттєве, тобто ціннісне утвердження культурно-психологічних процесів і результатів тренінгу яскраво виявилось у тому задоволенні, яке відчували студенти від своєї акторської гри, взагалі від участі у науково-історичній виставі, від активного долучення (може, вперше у житті) до театраль-

ного, акторського мистецтва. Про високі емоції та почуття свідчать оціночні відгуки студентів наприкінці рефлексивно-історико-рольового тренінгу:

- «Мені сподобалася ця форма інноваційної роботи!»;
- «Я готувалася до “сухої” доповіді, а брала участь у натхненній імprovізації!»;
- «Мені дуже приємно, що всі зацікавились обговорюваними проблемами!»;
- «Приємно, що запитання були такими цікавими!»;
- «Як студентка я задоволена не менше, ніж сама К. Хорні!»;
- «Як майбутній психолог я відчуваю спорідненість з К. Юнгом!»;
- «Дуже цікаво! По-іншому починаєш розуміти психологію!» і т. д.

У період звітної сесії нами практикувалася, за можливості, не проста відповідь студента на запитання білета, а творче асоціювання досягнень психологічної науки з його власними вершинними переживаннями, творчими ситуаціями, майбутніми творчими успіхами, власними проектами тощо. Кращі творчо-естетичні додатки до наукової роботи – літературні і художні твори – як правило зачитувалися перед групою, інтерпретувалися студентами тощо. Часто такі естетичні психологічні твори присвячувалися власним дітям (якщо студент їх має), їхньому народженню, вихованню тощо. Так, в одному випадку, коли з'ясувалося, що студент рідко відвідував семінарські заняття через народження сина, не написав наукової роботи з творчим додатком, йому була надана можливість обрати її тему і стисло написати роботу безпосередньо під час заліку. Ця тема була пов'язана ним з психологічними особливостями розвитку своєї дитини – немовляти (за результатами його батьківських спостережень за сином і матір'ю). Він успішно зробив свій реферат під час прийому заліку з «Вікової та педагогічної психології». Творчим естетичним додатком стали його вірші про сина і дружину, що він зробив, як це виявилось, вперше у житті. Ці вірші він зачитав перед студентами, які схвально оцінили їх гучними аплодисментами. Гідність особистості студента у скрутному для нього становищі була захищена і зміцнена.

Отже, реалізація особистісного, ціннісно-рефлексивно-креативного, підходу у розвитку психологічної культури студентів стимулює зростання їхнього культурно-психологічного потенціалу як майбутніх професіоналів і громадян, забезпечує набуття яскравого ціннісного досвіду творчої самоактуалізації потенціалу власної особистості. При цьому психологічні знання, вміння, навички, здібності дійсно стають особистісними цінностями, а сам студент краще усвідомлює

цінність власної особистості, свою професійну, громадянську честь і людську гідність.

## 2.4. Духовні засади підготовки молоді до праці

Поняття духу, духовності вперше почали вживатися у релігії і лише після цього стали предметом розгляду в науці, де й дотепер мають неоднозначне трактування. Тому насамперед варто розглянути інтерпретації цих понять у спеціальній, зокрема довідковій літературі.

Так, за «Енциклопедичним словником основ християнської культури» С. Аверинцева, поняття «Дух Святий» має різні тлумачення в різних релігіях на різних етапах їх становлення. У язичницьку добу воно означало, зокрема у Паракліта, поняття «помічник», «утішитель», а в юдаїзмі – «діяльну силу божого натхнення» [2, С. 91]. У християнському віруванні Дух Святий постає як Третя Особа Трійці. Єврейське «руах» означає і «вітер», і «дух», а в архаїчних текстах Старого Завіту Дух Святий надає полководцям войовничого запалу, спричиняє богатирську несамовитість, перетворює на «іншу людину» [там само]. Згідно із старовинними текстами, Дух Святий надає людині особливого дару, що робить її гідною царського сану [2, С. 91–92]. У стародавніх текстах описуються «різноманітні випадки покликання через Дух Святий до виконання тієї чи тієї сакральної функції – ... покликання пророка, “вкладання” духа Господнього у того чи іншого пророка, починаючи з Мойсея...» [2, С. 92].

Як свідчить С. Аверинцев, у середньовічній християнській літературі неодноразово повторюється метафора: «священний письменник як музичний інструмент, на якому грає Дух Святий» [2, С. 92].

Раннє християнство пов’язує Дух Святий із часом приходу Месії. Тому «тільки завдяки пришествю *Ісуса Христа*, Його смерті на хресті та його заступництву за віруючих, Дух Святий вперше “надано” людям повною мірою... Так учення про Дух Святий безпосередньо переходить у містику Церкви, ... постає в християнстві однією з іпостасей Трійці». Також «до поняття Духу Святого зверталися як віруючі, так і еретики, завдяки чому у Середньовіччі утверджується “ера Духу Святого”» [2, С. 93], ера «духовної» інспірації (навіювання, збудження – Р. В.) буття.

Релігійне тлумачення Духу Святого набуло певної трансформації у наступних релігійно-філософських та філософських поглядах на дух. Так, Л. Фейербах у своїй «Історії філософії...» навів погляди на дух П. Гассенді; загальне і більш точне визначення духу, його



реального сенсу і змісту у філософії духу Р. Декарта, він показав зняття ним суперечностей між духом і природою; проаналізував сутність духу та ідей у філософії Н. Мальбранша, різні види пізнання в ній духу; навів думки Б. Спінози про єдність духу і тіла, як і взагалі ідеальних і матеріальних об'єктів, про свободу і чесноти духу або пізнання, про мету духу. Останньою є *«пізнання єдності, котру він має з цілою природою ... його вищим благом і вищою добродієтністю є пізнання бога. Бо вище, що дух може піднести, є бог, тобто абсолютно безкінечна істота, без якої ніщо не може ані існувати, ані мислитися... Абсолютна чеснота, або сила духу, тому є пізнання, але вище, що може розуміти дух, є бог, тобто вища добродієтність духу полягає у пізнанні бога. Тому пізнання і любов бога як наше вище благо є остання мета духу...»* [163, С. 396]. Як стверджує Л. Фейєрбах, Б. Спіноза вважав, що до *«самої сутності людського духу належить те, що він має адекватне пізнання про вічну і безкінечну сутність бога»* [163, С. 397]. У філософії Б. Спінози дух знаходить оригінальне визначення, характеристику свого безсмертя, буття, об'єкта, розуміння сутності, видів (мислячий, релігійний, створений, людський), а також зіставлення з душею [163, С. 537].

Змістовну характеристику духу подав у *«Філософській пропедевтиці»* Г. Гегель [23]. Можна зафіксувати два важливі моменти феноменології духу Г. Гегеля, які полягають у його суб'єктності та всеосяжності. Перший момент визначається суб'єктною природою людського мислення, якому відповідає суб'єктність його продукту, духу, що може бути цілісним, народним, всеосяжним, якщо кореспондується із суб'єктністю форм і засобів трансцендентності та суб'єктністю усіх представників народу. Духовність є при цьому конститууючим фактором єдності народу.

Г. Гегель уточнює своє визначення духу у наступних формулюваннях: дух, що розглядається сам по собі: 1) може бути зрозумілим у своєму *«природному наявному бутті, у своєму безпосередньому зв'язку з органічним тілом і у своїй похідній від цього залежності від афекцій й станів тіла; займається цим антропологія; 2) як такий, що являється, а саме тому що він в якості суб'єкта відноситься до усього іншого як до об'єкту, дух є свідомість і уявляє собою предмет феноменології духу; 3) як дух, узятий відповідно визначенням його діяльності в середині себе самого, він є предметом психології»* [23, С. 181].

Якщо звернути увагу на деякі аспекти етимології поняття психології як такого, що складається фактично з двох понять – «психо-» (душа) і «-логія» (деякі із багатьох значень поняття «логосу», напри-

клад слово і сенс, дуже близькі до поняття духу), то можна вважати психологію наукою про душу і дух. У контексті висловлювань Г. Гегеля, душа не лише породжує, творить дух, а й сприймає, зберігає, систематизує, примножує, передає і трансцендентує (тобто виходить за межі свідомості і пізнання – Р. В.). Ще один аспект стосується зближення понять духа, душі з поняттям особистості у різних творах філософа, що дає підстави говорити про певну totoжність особистості з душею і духом.

Г. Гегель розглядає такі види духу, як реальний дух (держава), вже згадуваний народний дух, практичний дух, дух цілого, всеосяжний світовий дух, релігійний дух, які мають своє специфічне організаційне життя, зовнішні зв'язки, принципи, закони, форми [23, С. 204–205]. На його погляд, дух у чистому своєму вираженні представлений у мистецтві в його індивідуальній своєрідності, із субстанціональним змістом і формою народної фантазії [23, С. 203–205].

Релігійний дух визнається філософом абсолютним духом, істиною «для всіх людей», наголошуючи при цьому, що «сутністю істинної людської волі є *любов*» [23, С. 206–207]. Світовий дух може, на його думку, «керувати часом» [23, С. 357], він є «рух в самому собі» [23, С. 417], як певною мірою «незалежний від пізнання» [23, С. 444].

Г. Гегель наводить унікальні характеристики духу, пов'язуючи його з «кругообігом самого абсолюта, який став духом, як такий, як народжена цілісність, як дух, як свідомість, ... як створення, що народжує своє становлення для себе самого як вже створеного...» [23, С. 543]. При цьому «наука домінує над вірою та її підходом, покладається на себе як дух і приходиться до себе як дух. Утворення і науковий розвиток цього світогляду такі, що вона (наука – Р. В.) завжди залишається духом, не втрачає дух і в якості такого духу, що не втратив себе, робиться *для себе* іншим і знову себе набуває» [23, С. 543].

Природа духу потаємна, «все є темним для людського духу, і він є загадкою для самого себе», але є чистим і високим, що притягує до себе, оскільки «дух панує над світом за допомогою свідомості. Це його інструмент...» [23, С. 554]. Саме дух забезпечує прогрес людства, долучаючись до тотального процесу творення і продукування культурних, наукових, технологічних цінностей.

Різні аспекти проблеми духу висвітлені в езотеричній філософії, зокрема у положеннях відомої книги О. П. Блаватської «Потаємна доктрина: синтез науки, релігії та філософії» [12], в якій розглядається поняття «Дух Світла», що є «першонародженим від одвічного чистого Елементу, енергія або еманція якого сконцентрована у

Сонці, великому Життє-Давателі фізичного світу, подібно до того, як скрите Сокровенне Духовне Сонце є Даватель Світу та Життя у Духовному і Психічному Царстві...» [12, С. 222]. О. П. Блаватська говорить про «безмежний Океан Світла, один Полюс якого чистий Дух, занурений в абсолютність Не-Буття, а другий полюс – Матерія [там само]. Духовне розташовується, за О. П. Блаватською, у межах «самих високих планів, що є передусім “Боги” або свідомі духовні Его; розумні Зодчі, котрі виробляють план Божественного Розуму» [12, С. 412]. Вона впевнена у «чисельності духовних сил», в «єдності Духу і Матерії», у наявності здатності до духовного бачення у «Духовно-зрячих – тих, хто можуть бачити рух міжпланетних мас і прослідковувати яснобаченням їх еволюцію...» [12, С. 413–414].

У філософському словнику за редакцією І. Т. Фролова поняття духу (латин. *Spiritus* – тонке повітря, дихання, запах) розуміється у широкому сенсі, як «поняття, тотожне ідеальному, свідомому, на відміну від матеріального начала, у вузькому сенсі однозначне з поняттям мислення. Виділяють суб’єктивний і об’єктивний дух... Духовне є особливий, вищий результат матеріальної суспільно-історичної практики людей; за словами Енгельса, мислячий дух – “вищий світ” матерії. Духовне життя суспільства – виступає як відображення суспільного буття. Водночас воно активно діє на суспільне життя, на практичну діяльність людини» [167, С. 136–137]. Головним у цьому визначенні є визнання духу результатом матеріальної суспільно-історичної практики людей, який зворотним шляхом діє на цю практику. Дух має об’єктивний і суб’єктивний вимір, пронизує обидві ці реальності.

«Духовне виробництво – поняття, уведені Марксом для характеристики виробництва ідей, знань, уявлень, художніх цінностей. Є складовою суспільного виробництва, що уявляє єдність матеріального і духовного виробництва; залежить у кінцевому рахунку від матеріального виробництва, визначається його базисними стосунками... Духовне виробництво має історичний характер, представляючи собою духовну діяльність, що має певні суспільні форми. Творча діяльність у сфері духовного виробництва органічно пов’язана зі спадковістю, оскільки лише сприймаючи спадок і заново оцінюючи його, люди набувають здатність творити самі. Витвори культури, представлені в матеріалі, мові, мають бути відтворені новими поколіннями, включені в їх діяльність... Виділяють дві форми духовного виробництва: функціонально задану й універсально-спадкову...»

«Душа – термін, що використовується як синонім терміну психіка..., внутрішній світ людини...» [167, С. 137]. Можна сказати, що

душа і дух пов'язані між собою як механізм і функція, як процес виробництва та його ідеальний результат.

Відомий український педагог С. У. Гончаренко розуміє дух як: «1) філософське поняття, яке означає ідеальне, безтілесне начало, на відміну від матеріального, тілесного начала. Питання про співвідношення духу і матерії – основне питання філософії. Визначення первинності матерії, вторинності духу – визначальна риса матеріалізму, визначення першоосновою світу духу – визначальна риса ідеалізму, спіритуалізму; 2) У релігії «дух святий» – третя особа святої трійці. 3) Переносно – внутрішній стан, моральна сила людини, колективу» [31, С. 105]. Відповідно до цього, С. У. Гончаренко розуміє духовні цінності як «витвори людського духу, зафіксовані у здобутках науки, технології, мистецтва, моралі, культурі» [31, С. 105].

Людина духовна тією мірою, якою вона задумується над цими питаннями і прагне отримати на них відповідь. Втрата духовності рівнозначна втраті людяності. Формування духовних потреб особистості є найважливішим завданням виховання [31, С. 106].

У відповідній статті Р. М. Охрімчук в «Енциклопедії освіти» поняття духовності визначається як «категорія людського буття, якою виражається його здатність до самотворення та творення культури. Духовність є вищим рівнем розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-смысловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності. Це рівень найбільш зрілої і відповідальної (перед собою та ін.) особистості, здатної не тільки пізнавати та відображати навколишній світ, а й творити його» [40, С. 244]. Тобто духовність має акмеологічний, аксіологічний, онтологічний та креативний виміри. Автор статті зазначає, що від початку наукового аналізу духовності наприкінці XIX – на початку XX ст. духовність «пов'язувалася із системою цінностей особистості та її здатністю до цілепокладання. Відзначалося, що духовність внутрішнього світу особистості не є вивідною з даної суми елементів, а має як засаду сукупність смислових зв'язків між ними. Спільними у різних підходах до аналізу категорії духовності є визнання її зв'язку із надіндивідними смислами й цінностями, божественними чи космічними силами» [там само].

На його думку, нині є необхідність у новому прочитанні ідей духовності релігійних мислителів. Адже, «засадничі положення філософії духовності актуалізують духовність як основу людського буття. Людина вросла у світ, а світ – у неї. Цей олюднений світ осягається через духовність людини, буття якої є своєрідною реальністю, що глибинно пов'язана з буттям космічним» [40, С. 244–245].

Р. М. Охрімчук вказує також, що духовність була предметом розмірковувань великого народного мислителя, просвітителя і письменника Г. Сковороди, який уособлював своїм життям прагнення до «духовної свободи особистості мандрівного філософа». Він протиставляв світ духовності (її роль у пізнанні зовнішнього світу через пізнання себе, вимірюваного себе), багатство і силу духу світу бездуховності, який утворюють людські пристрасті, розбещеність, нестриманість. На думку Г. Сковороди, духовність і бездуховність певною мірою протиставлені у поняттях культури і природи. Духовність об'єднує загальнолюдські, трансцендентні цінності, забезпечує «злиття людини із космічною світобудовою, розширює “кут зору” зрілої, вільної і відповідальної особистості, яка, займаючи позицію “над”, не боїться виконувати, як Г. Сковорода, “просту роль”» [40, С. 245].

Р. М. Охрімчук наводить думки М. Бердяєва про те, що «головним атрибутом духовності є свобода, яка виявляється у творенні себе та культури», О. Лосєва про «її творчий і трансцендентуючий характер», що «вона пов'язана з міфотворенням, з гармонійним поєднанням ідеального і матеріального начал античного Космосу...», а також В. Ортеги-і-Гассета про те, що «духовність є засадою життя як космічного альтруїзму, що існує як постійне переміщення від життєвого “Я” до “Інших”» [там само].

Як вказує автор даної статті «Енциклопедії освіти», у пострадянській українській філософії осмислення феномена духовності здійснюється через її розгляд «як онтологічного осереддя людини та її осмислення через віру, надію, любов, святість (В. Шинкарук, А. Кримський), а також через поновлення в аналізі духовності тенденцій вітчизняної філософської думки (Г. Сковорода, П. Юркевич)» [40, С. 245].

Важливою видається думка Р. М. Охрімчук, що «в історичному плані осмислення духовності відбувається переважно у контексті асиметричних дихотомій: дух – матерія, духовне – матеріальне, душа – тіло, духовність – бездуховність тощо. Наслідки дихотомічного розчленування відображались і в інших наукових сферах і суперечках “своїх” і “чужих” між представниками різних конфесій, “високого” і “низького” в культурі, мистецтві, “природі” та “культури” в педагогіці, “еліти” та “прості людини” у соціології тощо. Контекст “асиметричних дихотомій” продовжує залишатися значущим і в сучасних дослідженнях духовності та пошуках методологічного підґрунтя для її розвитку в особистості» [40, С. 243].

Перспективним для розуміння природи духу є розгляд принципів відмінностей і спільних характеристик між членами відомої тріади «дух – душа – тіло». У цьому плані дуже інформативною є інтерпретація даної проблеми відомим вченим-лікарем, професором В. Ф. Войно-Ясенецьким, який водночас був священником і мав церковне ім'я Святителя Луки. Варто розглянути його погляди на цю проблему [141].

У своїй книзі «Дух, душа і тіло» [141], написаній після Другої світової війни, релігійний мислитель і вчений, медик, психолог, педагог, філософ, розглядає проблему духу, душі та тіла в широкому контексті природознавства, зіставляючи дух з рослинним, тваринним світом, пов'язуючи дух з мозком, з душею тварин і людей, вказуючи, що дух не безумовно зіставляється з душею і тілом, що існують трансцендентні духовні здібності, що дух міститься як у природі, так і у «внутрішній людині», що дух характеризується безсмертям тощо.

Святитель Лука у своїх міркуваннях бере за основу віру в існування суто духовної енергії, котру він вважає «первісною і першоосновою» всіх фізичних форм енергії, а через них і самої матерії.

Як зазначає богослов і вчений, серед різних органів людського тіла саме «серцем здійснюються вищі функції духу людського – віра в Бога і любов до Нього» [141, С. 21]. В. Ф. Войно-Ясенецький не відмовляється від розуміння мозку як органу душевної діяльності, наголошуючи, що «серце тому – другий орган спрямування, пізнання й думки... Якщо серце позбавлене Божої благодаті і не сприймає зі світу трансцендентного навіювання Духу істини і добра, а відкрите до сприймання духу зла, неправди, гордості, то безумство народжується і живе в ньому» [141, С. 27].

В. Ф. Войно-Ясенецький вказує, «що тіло і дух взаємно підпорядковуються одне одному. Це тому, що звикли змішувати поняття “розум” і “дух”. Розум, зрозуміло, не дух, а лише вираження, прояв духу. Ум відноситься до духу, як частка до цілого. Дух значно ширший за ум, але внаслідок нашої незмінної інтелектуалістичної концепції ми бачимо в розумі весь дух (Франк Герман)» [141, С. 37].

Святитель Лука стверджує, що вищими формами духовності є «релігійність, моральне почуття, філософське і наукове мислення (думки, ідеї – Р. В.), тонка художня й музична спрямованість» [141, С. 72]. Також він стверджує, що «характер – один з найважливіших духовних проявів душі і тіла» [141, С. 73].

Важливим є його твердження про те, що психотерапія, яка полягає у словесному, вірніше, духовному впливі лікаря на хворого –

загальноприйнятій, такий, що часто дає прекрасні результати, метод лікування багатьох хвороб [141, С. 74]. До числа духовних Святитель зараховує чудеса, чудесні зцілення. «Духовне діє на матерію тіла через нервову систему – орган психіки... Дух не тільки творить форми матеріальних тіл, спрямовуючи і визначаючи процес розвитку, але може сам приймати ці форми – матеріалізовуватися» [141, С. 76].

В. Ф. Войно-Ясенецький використовує поняття екстеріоризації духу, завдяки чому дух може існувати окремо від тіла і душі. Це доводиться, на його думку, фактом передачі спадково духовних властивостей батьків дітям. Тобто можна казати «про спадковість саме духовних властивостей, а не душевних» [141, С. 85]. Це свідчить про відділення духу від душі й тіла.

З цього випливає визнання трансцендентальних духовних здібностей [141, С. 86] і взагалі понадприродних здібностей духу, наприклад віщих снів. Людина володіє здатністю духовного погляду у минуле та майбутнє, у зовнішній та внутрішній світ [141, С. 96–97]. Для прояву духу немає жодних норм часу, не потрібна ніяка послідовність і причинний зв'язок відтворення у пам'яті пережитого, необхідного для функціонування мозку. «Дух одразу обіймає усе і миттєво відтворює все в його цілісності» [141, С. 101].

Святитель Лука наводить слова Ріше: «Дух може працювати без відома свідомості про його роботу; дуже складні інтелектуальні операції проходить повз нашої свідомості. Цілий світ невідомих для нас ідей тремтить у нас» [141, С. 101].

В розділі «Про внутрішню людину» В. Ф. Войно-Ясенецький стверджує, що «майже у всіх людей, навіть найменш чутливих, є здатність пізнання інша, ніж пізнання п'ятьма органами чуття. Чим вище духовність людини, тим яскравіше ця здатність вищого пізнання. За деяких особливих умов і у людей, вищою мірою чутливих, вона проявляється із надзвичайною силою в яснобаченні, передчутті і пророчому передбаченні у невідомому й таємничому шостому чутті, яким вони дізнаються багато чого про людей через речі, які належать їм. ... У більшості цих фактів є те спільне, що вони були виявлені у неформальних станах організму і, передусім, мозку. Це стан гіпнозу, сомнамбулізму, лихоманкового обряду, медіумізму. Але не завжди» [141, С. 108].

На думку вченого і святителя, це означає: «Що для прояву трансцендентальних здібностей нашого духу, для виявлення понадсвідомості необхідно, щоб згасла або, крайньою мірою, значно послабшала нормальна, феноменальна свідомість» [141, С. 109].

В. Ф. Войно-Ясенецький наводить відповідні думки І. Канта: «можна вважати майже доведеним чи легко можна було б доказати, ... що людська душа в цьому-то її житті знаходиться у нерозривному зв'язку з усіма нематеріальними істотами духовного світу, що вона попеременно діє то в одному, то в іншому світі і сприймає від цих істот враження, котрі вона як земна людина, не усвідомлює до тих пір, допоки все перебуває благополучно (тобто, допоки вона насолоджується світом матеріальним)» [141, С. 112].

З цих міркувань І. Канта і В. Ф. Войно-Ясенецького ще необхідно зробити висновки науковій психології – вони ставлять нові запитання і виокремлюють у традиційних проблемах незвичайні аспекти. Наприклад, чи виникає у психіці з розвитком духовності новий функціональний орган, який відповідає за сприйняття, збереження і творення духовного світу? Чи є творчість своєрідною духовною функцією такого органу? У цьому плані можна по-новому зрозуміти природу творчості, розробити принципово нову духовну теорію творчості і тим самим пояснити, наприклад, такі загадкові явища творчості, як інсайт, осяяння тощо.

Так, цікавими є думки Святителя Луки про безсмертя духу людського – він вважається ним таким, що безсмертний «як всі безсмертні, ангельські духи» [141, С. 114]. Сутність його поглядів на безсмертя духу полягає у переконанні в тому, що «дух людський має спілкування зі світом трансцендентним, вічним, живе в ньому і сам належить вічності» [141, С. 118].

Проблемі духовних звершень у праці присвятив свою книгу німецький пастор Ганц Шюрман [181], яка виходить за межі означеної в її назві «Духовна праця» проблеми і торкається важливих духовних аспектів організації трудової діяльності. Г. Шюрман погоджується з думкою, що «кожний повинен зважити, що в духовних справах він зуміє зростати настільки, наскільки звільниться від самолюбства, власної (егоїстичної – Р. В.) волі та вигоди» [цит. за 181, С. 11]. Мотивація праці збагачується новими вищими духовними сенсами, що породжує цілковиту відданість їй, зосередження на ній. «Значна кількість обов'язків та завдань обмежується одним: душею, наповненою Божою любов'ю, любити Бога тепер і, люблячи, вершити Його волю. Зменшується безліч необхідних завдань, вгамовується шаленство праці і залишається єдине: тепер робити те, що є Боже і його вимагає любов» [181, С. 14]. Божа воля має бути у щоденній праці [181, С. 17]. Наша праця повинна в кожній хвилині «знову і знову бути одухотворена та керована любов'ю, яка обрала Бога та його волю. Тоді наша діяльність перетворюється у справжню працю,



наше розсіяне діяння – у зібране творіння, наше майбутнє метушіння – у впорядковану поступовість» [181, С. 18].

При цьому любов Христова виконує роль внутрішнього фактора духовної дії. Цьому сприяє духовне зростання, яке є процесом реалізації любові. «Любов Христова є дійсністю понад дійсностями. Любов Христова має власну “структуру”, але і свої специфічні способи дії» [181, С. 32].

Троєжє служіння любов'ю Христа передбачає: а) будовання любов'ю громади; б) зібрання людей праці словом любові; в) пасторально-братерське зібрання.

Христос, знаходячись у центрі, перетворює своєю любов'ю громаду на літургійну спільноту, спільноту віри та духовну спільноту. Церква – це «союз любові», братство, яке утверджується через «прислуговуючу» братню любов [181, С. 35]. Отже, як засвідчує Г. Шюрман, «уся наша діяльність повинна солідаризувати та стати служінням братньої любові» [181, С. 37].

Важливим моментом розвитку духовності є визнання людиною своїх меж, більш того – цінності нашого людського обмеження, адже «наше життя, як таке, є обмеженим, але, незважаючи ні на що, воно є надзвичайно *повноцінним*» [181, С. 46]. «Все, чого досягаємо нашою працею, завжди залишається обмеженим та стосується лише декого. Коли ж через Розп'ятого ми вступили у простір віддання себе, ми переступили границю та досягли Необмеженого. Хрест Ісуса поширює свою дію універсально на цілий світ. Наше діяння теж поширяться на цілий світ...» [181, С. 51–52].

Завдяки духовності людина говорить «так» власному обмеженню, як зовнішньому (соціальне походження, оточення, професійна праця, провідники, домашні співжителі та співпрацівники, зневага та злий наговор), так і внутрішньому (духовно-релігійне життя з його обмеженнями, внутрішня безпорадність, обмеження душевно-духовного життя, дефекти психіки, інстинкти, активна та пасивна потреба любові, межі темпераменту, межі фізичної присутності, вікові недуги та нарікання, пов'язані з віком тощо). Визнання людської обмеженості забезпечує людині почуття свободи, надає можливості «знаходити Бога у всіх речах, а найбільше – у своїх власних обмеженнях! А тоді все перетворити на трамплін – до Бога» [181, С. 52–56].

Зазначені погляди Г. Шюрмана на духовну працю як на долання обмежень можна перенести на будь-яку професійну працю. При цьому постає проблема перекладу запропонованих ним духовних рекомендацій з релігійної на наукову мову, врахування при цьому

специфіки релігійного та світського життя, зокрема й освіти, релігійно орієнтованої і науково спрямованої педагогічної праці.

Наведені вище дані свідчать про стійкі тенденції до синтезу наукового та релігійного поглядів на дух, духовність, духовний потенціал, духовну культуру, які демонструють богослови, філософи, психологи та педагоги минулого і сьогодення. Так, український психолог М. В. Савчин здійснив оригінальну спробу християнської інтерпретації досягнень психологічної науки, зокрема гуманістично спрямованої, аналізуючи проблеми духовного, ґрунтуючись на відповідних богословських і філософських даних, що беруть за основу спадщину святих Отців Церкви, як Східної, так і Західної. Він стверджує, що «духовне виражається через психічне...» [138, С. 9]. М. В. Савчин диференціює поняття «дух» і «душа», «духовне» і «душевне» («психічне»), «особа» (як вічне начало) і «особистість» (як душевне утворення), «духовне» і «моральне», «самосвідомість» і «Я-центр», визначає поняття «духовний потенціал людини». Душа розглядається вченим як орган духовного. Центральним же органом духовного життя визнається Я особистості. М. В. Савчин пропонує шляхи діагностики, виховання і самовиховання духовного потенціалу людини. Заслуговують на увагу перераховані вченим завдання психології, серед яких чи не найважливішим є «пропонувати спосіб життя та засоби, що пробуджують Віру, Надію і Любов», щоб «...завдяки розуму розвивати і підтримувати в собі та інших людях найбільший Божий дар на землі – Життя» [138, С. 185].

Відомий український психолог М. Й. Боришевський розглядає духовність як одну з характеристик людини як особистості, як активного суб'єкта міжлюдських взаємин, в якій опосередковано чи безпосередньо виявляються особливості ставлення людини до інших людей, явищ навколишньої дійсності, себе. Він вважає, що «думка про можливість і доцільність психологічного вивчення духовності переконливо підтверджується за умови переведення наукового розгляду цього феномена в контекст психології особистості» [14, С. 398]. Дослідження духовності в цьому контексті передбачає вибір одиниці аналізу цього феномена, роль якої виконують «ціннісні орієнтації, які безпосередньо чи опосередковано пов'язані з моральністю. Внутрішні моральні інстанції особистості є тим еталоном, за допомогою якого можна визначити наявність і ступінь розвинутості духовності в людині. Чим тісніше пов'язаний зміст ціннісних орієнтацій з моральністю, чим вагоміший у них зв'язок із категорією добра, справедливості, тим вищим може бути рівень духовності» [там само]. М. Й. Боришевський наголошує, що «духовно довершена особис-

тість – це наслідок тривалої, наполегливої праці людини над собою, спрямованої на поступове самовдосконалення, свідоме вибудовування себе з метою наближення до обраного ідеалу, в якому гармонійно поєднуються високі людські чесноти, що дає змогу реалізувати себе і відчувати повноту людського щастя» [14, С. 390].

Сучасні білоруські психологи М. І. Дьяченко і Л. О. Кандибович трактують духовність саме як вищі прояви внутрішнього світу особистості, що виявляються в людяності, сердечності, доброті, щирості, чесності, відкритості для інших людей, широті поглядів, ерудиції, культурі, загальному розвитку особистості, інтелігентності, що утворює її духовний потенціал.

Львівський філософ і педагог В. Д. Онищенко вважає актуальною розробку спеціальної дисципліни – ноології – сучасної філософії духу і духовного пізнання. Вона має доповнювати традиційну гносеологію та епістемологію. З іншого боку, він зазначає, що поряд із психологією як вченням про душу, про «людську душевність», має розвиватися ноологія як вчення про дух, про «ноос» як духовну сутність людини як образу і подоби Божої [92, С. 10–11]. Вчений провів ноологічний аналіз тріади «дух – душа – тіло», розглядаючи дух як фундаментальний принцип самосвідомості та творчо-вольової активності людини. Він запропонував категоріальний лад ноології та визначив основоположні духовно-пізнавальні здатності людини. Цікавими є його уявлення про тріадний категоріально-структурний синтез ноології, який представлений автором у вигляді трьох тріад (парадигм): а) тріада раціональності – інтуїція, уява, розум; б) тріада естетичності – любов, радість, надія; в) етична тріада – етичність природо-, людино- і бого-пізнання (ноологічні принципи волюнтаризму, фідеїзму і моралізму) [92, С. 4–5].

У фундаментальних психологічних дослідженнях Е. О. Помиткіна щодо проблеми духовного розвитку особистості духовність трактується як «специфічно людська якість, що характеризується усвідомленням загальної єдності й зумовлює прагнення людини до гармонії внутрішнього і зовнішнього світу, спрямовує особистість до реалізації у власному житті ідеалів Краси, Добра та Істини» [107, С. 30]. Духовний розвиток, на відміну від психологічного, зосереджений на найбільш сакральних глибинних утвореннях людського «Я», на ідеалах, ціннісних орієнтаціях, життєвих смислах і позиціях людини. «Царство Боже – проголошує Христос – всередині вас є». Його досягнення тотожне досягненню вищої самосвідомості, ідентифікації себе з духом, який набуває своєї об'єктивності в особистості.

Узагальнюючи концептуальні положення досліджень різних авторів та власного вивчення проблеми, вчений стверджує, «що і в індивідуально-психологічному, і в еволюційно-історичному вимірі духовний розвиток інтегрує попередні психічні функції людини. При цьому фізична енергія сублимується в емоційну; емоційний потенціал регулюється обмірковуваннями, інтелектуалізацією емоцій; інтелект скеровується свідомістю, цілісною спрямованістю і волею особистості, яка є атрибутом духовного “Я” людини. Отже, духовність являє собою вершинне новоутворення особистості, оскільки містить у собі складні емоційні, вольові, інтелектуальні та моральні компоненти» [107, С. 43].

Проблеми духовності та духовного розвитку особистості у теоретичному і прикладному плані вивчали такі спеціалісти, як Ш. О. Амонашвілі, І. Д. Бех, В. М. Величко, І. А. Зязюн, О. В. Киричук, В. О. Киричук, В. В. Киричук, О. П. Колісник, В. І. Рашковська, О. П. Хаустова, Ж. П. Юзвак та ін. Власне проблему духовної культури в загальному плані проаналізували В. М. Дашко, О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк, С. Б. Олійник, Т. І. Петракова, М. Ф. Рибачук, В. М. Синішин, О. В. Столяренко, Д. В. Чернілевський у колективному посібнику «Духовна культура особистості» (за редакцією Д. В. Чернілевського). Вказані автори розглянули такі важливі аспекти означеної проблеми, як: а) генеза і розвиток соціокультурних цінностей українського народу; б) антропологічні питання розвитку духовно-моральних цінностей в історико-педагогічній ретроспективі; в) світоглядні основи гуманістичної і християнської педагогіки; г) духовно-моральні аспекти розвитку християнських традицій; д) духовно-моральні цінності у філософсько-літературній спадщині; е) патріотизм, мораль, молитва, логос як основа виховання духовних цінностей; є) храм як джерело науки, освіти, віри, культури; ж) духовні береги Поділля [175, С. 3–5].

Розвиток духовної культури особистості педагогічного працівника – складна справа, що потребує від вчителя, викладача, психолога, соціального педагога не лише професійної компетентності, але і високої педагогічної майстерності. В її основу академік І. А. Зязюн правомірно покладає принцип «урівноваження протиріч і протилежностей у важливій сфері соціального життя і поступу системи освіти і виховання, з її основною ідеєю гармонійного розвитку особистості на засадах Істини, Добра, Краси, Творчості, Свободи, у цілепокладанні історичних і новітніх освітніх парадигм засобами філософської любовності, з використанням психолого-педагогічних і дидактичних закономірностей» [46, С. 2].

Властивий для поглядів багатьох спеціалістів акцент на ідеали Добра, Краси та Істини як на вищі духовні цінності передбачає тісний зв'язок між ними і не виключає їх поєднання з релігійними, християнськими духовними ідеалами Віри, Надії, Любові, що відповідають вищим канонам Церкви. Відданість цим вищим цінностям й утворює основу духовної культури особистості. Водночас, у процесі тлумачення духовної культури необхідно враховувати діалектику духу, для якої притаманні антиномії добра та зла, краси та спотвореності, істини та неправди, віри та зневір'я, надії та відчаю, любові та ненависті.

Розглянута вище модель тріади «дух – душа – тіло» як закон моделюється у багатьох духовно-душевно-тілесно подібних витворах людства. Найбільш видатним з них є Християнська Трійця – Бог Отець, Бог Син і Бог Святий Дух. У соціальній практиці цьому відповідає будь-яке суспільне утворення, адже його конституція або кодекс – це дух, система управління і влади – душа, а відповідно організоване й діюче суспільство – це тіло. У науці та техніці на цьому базується загальна побудова будь-яких концептуальних, науково-технічних тощо систем. Наприклад, автомобіль має матеріальну конструкцію (тіло), систему управління (душу) та транспортні функції (дух як різноманітні динамічні параметри руху у різних напрямках з різною швидкістю). Ще більш виразною в цьому плані є будь-яка комп'ютерна система з її матеріальною конструкцією (тіло), блоком програмування для виконання різних дій (душа) і численними функціями, наприклад обрахування, презентації, передачі інформації тощо (дух). Таке концептуальне трактування вказаної духовно-душевно-тілесної тріади повторюється як всеохоплюючий закон організації людського життя і праці.

У межах тріади «дух – душа – тіло» існують ще не розкриті логопсихо-соматичні закономірності, які мають відображати єдине людське одухотворене, одушевлене, органічне ціле, що стосуються також її, тобто тріади, взаємодії із зовнішнім соціальним і природним макросвітом, медіамінісвітом самої особистості та її внутрішнім генетичним наносвітом. Наукові дослідження лише наближаються до розкриття цієї різномасштабної цілісності з аналітико-синтетичних, конкретизуючо-узагальнюючих, індуктивно-дедуктивних, агломеративно-систематизуючих, хаотично-синергетичних, логічних і аналого-реконструктивно-комбінаційно-спонтанних творчих дослідницьких позицій. Ці метазони взаємодії мають бути досліджені саме у духовно-душевно-тілесному плані.

У цьому ми вбачаємо загальні психологічні й онтологічні основи розвитку духовної культури людини як представника будь-якої

професії, насамперед педагогічної, тобто педагогічних працівників. Останні в буквальному сенсі мають справу з духовними цінностями як складовими духу людської цивілізації, за допомогою яких програмують (з використанням різноманітних навчально-виховних програм, без чого немислима освіта) розвиток душі і тіла представників підростаючого покоління. У контексті такої історико-психологічної концептуалізації проблеми розвитку духовної культури педагогічного персоналу постає головним фактором функціонування системи освіти, у тому числі і профільної та професійної освіти, а отже, і трудової діяльності.

Духовна культура професійних педагогічних робітників реалізується завдяки особливій духовній діяльності, представлений такими компонентами-етапами, як потребово-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеформувальний, операційно-результативний та емоційно-почуттєвий в цілісному контексті психолого-педагогічної праці освітнього персоналу як джерела духовності з її функціями та продуктами.

Таким чином, ми розуміємо під поняттям духовної культури специфічну особистісну властивість людини, що характеризує продуктивну, результативну сторону її ідеальної діяльності у процесі сприймання, засвоєння, збереження, актуалізації, породження, передачі і трансценденції вищих духовних цінностей, згрупованих у три великі групи – Добра, Краси та Істини. Останні пов'язані значною мірою з вищими релігійними духовними цінностями – Віри, Надії, Любові. Вони здійснюються в історичному часі та просторі між особистістю та суспільством при переході від покоління до покоління у межах цілісного, безкінечного та вічного, духовного світу людства. Дух – це всеохоплююча сукупність норм, законів соціальної поведінки, потягів до спільності, ідеалів, смислів, ставлень, знань, ідей, значень, образів, уявлень, емоційних та інтелектуальних оцінок, критеріїв, почуттів тощо, які засвоюються і продукуються на рівні особистості її душею і керують через душу тілом, організовують саму душу, поведінку, працю людей, функціонування суспільства. Ця сукупність розвивається і створює єдине структуроване ціле, що виявляється у духовній атмосфері суспільства, впливає на весь предметний, соціальний та природний світ людини і людства у вимірах вічного і безкінечного світу.

Відповідно до цього, духовна культура людства, що існує в момент народження дитини, утворюється духовними цінностями, які суб'єктно, спочатку через дорослих, визначають напрям її розвитку як особистості, а пізніше все самостійніше стають предметом

засвоєння, асиміляції, збереження, використання, генерування, оновлення, трансценденції, поширення тощо. У науковій психології та педагогіці духовна культура займає особливе місце серед інших видів культури як вищий її вид.

Духовна культура має бути зіставлена з такими явищами, що вже вивчаються у психології, як внутрішній світ, рефлексивний світ, картина світу, система знань, культурний простір, наративний світ, та проаналізована у наступних вимірах: ідеальне та реальне, абстрактне та конкретне, індуктивне та дедуктивне, хаотичне та синергетичне, віртуальне та дійсне, поетичне та прозаїчне, словесне та ділове, опосередковане та безпосереднє тощо. Відповідно до цього проблема розвитку духовної культури у власне педагогічних працівників має складний і неоднозначний характер, що потребує виділення пріоритетів у вивченні найбільш важливих її аспектів. Але в усякому разі духовна культура є доцільним і необхідним породженням душі, її сукупним універсальним продуктом, яким удосконалюється функціонування душі та тіла людини і на цій основі її буття стає ефективнішим, прогресивнішим, гуманістичнішим.

Проблематика розвитку духовної культури вносить у вирішення актуальних проблем психології та педагогіки праці принципово нові цивілізаційні аспекти. Духовні цінності виступають як ідеї вседності людства та внутрішньої інтеграції кожної особистості. Тому ці ідеї мають вищий аксіологічний статус, а відповідні до них духовні цінності – вищий пріоритет, у порівнянні з іншими цінностями, адже вони забезпечують можливість розглядати людину з позицій вічності та безмежності існування живого, а її індивідуальне буття – як складову безсмертного і нескінченного життя людства.

Поняття духовної культури може принципово збагатити психологічну науку, її розуміння не лише як науки про душу, а як науки про душу і дух. При цьому душа асимілює, зберігає, використовує, породжує, транслює і трансцендентує духовні цінності у міжособистісному, суспільному, світовому просторі. Особливе місце займає питання про «переклад» релігійної тілесно-душевно-духовної термінології на мову наукової методології сучасної наукової психології, а також питання про перехід на цій основі від переважно функціонального (психічного) до функціонально-продуктивного, тілесно-душевно-духовного (власне сомато-психо-логічного) розуміння особистості. При цьому особистість як суспільний суб'єкт творчості, гуманізму, рефлексії, духовності необхідно розуміти саме як тілесно-душевно-духовне утворення, що творить духовні цінності, вносить їх у своє буття, удосконалюючи свою життєдіяльність і

діяльність суспільства. Особистість при цьому забезпечує творчий характер сприймання, збереження, використання й трансцендентування духовних цінностей заради прогресу життя людини та суспільства, для чого утворює особливі функціонально-продуруючі органи тілесно-душевно-духовної діяльності, які ще потрібно краще зрозуміти.

У контексті цього можуть бути поставлені як похідні й інші теоретичні та практичні питання, зокрема про те, як «працюють» духовні цінності у конкретній психологічній та педагогічній діяльності, як в умовах цієї одухотвореної професійної діяльності формується духовна культура педагогічного персоналу і учнів.

## **2.5. Психолого-педагогічні методи та технології професійного навчання і виховання особистості майбутнього працівника**

Професійне навчання – це планомірна, організована діяльність педагогів та учнів, що спрямована на засвоєння професійних знань, оволодіння навичками та вміннями, відповідними сучасному рівню науки і техніки. Професійне виховання спрямоване на різнобічний і гармонійний розвиток властивостей особистості робітника.

Професійна підготовка здійснюється в системі неперервної освіти, починаючи з профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, і далі – у професійно-технічних навчальних закладах, системі підготовки робітників на виробництві, вищих навчальних закладах, інститутах післядипломної освіти та на курсах перепідготовки кадрів.

Зазначимо існуючі методи професійного навчання і виховання у систематизованій формі.

### **2.5.1. Аналітичні, функціонально орієнтовані методи професійного навчання і тренінгу особистості**

Розглянемо ці методи відповідно до шести підструктур соціально-психолого-індивідуального виміру особистості (психосоціальність, спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика).

1. Соціально-психологічні тренінги.
2. Тренінги професійного спілкування.
3. Мотиваційні тренінги.
4. Методи виховання і самовиховання рис характеру кваліфікованого працівника.



4.1. Методи самовиховання: самопізнання, самоінформування, самопрограмування, самопереконання, самозобов'язання, самонаказ, самовплив, самооцінка, самоконтроль, самозвіт, самозаохочування та самопокарання.

4.2. Тренінги рис характеру (впевненості у собі, толерантності, щирості, відкритості тощо).

5. Рефлексивний тренінг, тренінг емоційної саморегуляції, аутогенне тренування.

6. Методи засвоєння професійних знань, умінь, навичок як складових професійної компетентності.

6.1. Лекції, семінарські та практичні заняття, бесіди, вправи, індивідуальні консультації, колективні дискусії, дебати тощо.

6.2. Метод формування сенсомоторних навичок, що передбачає такі етапи:

– початок осмислення навички (чітке розуміння цілі, але невиразне уявлення способів її досягнення, досить «грубі» помилки при спробі виконати дію);

– свідоме, але невміле виконання (чітке розуміння того, як потрібно виконувати дію, але не зовсім точне виконання її, наявність багатьох зайвих рухів, відсутність позитивного перенесення даної навички);

– автоматизація навички (дедалі якісніше виконання дії, усунення зайвих рухів, можливість позитивного перенесення в нові умови);

– високоавтоматизована навичка (точне, економне, стійке виконання дії);

– деавтоматизація (необов'язковий етап: погіршення виконання дій, поява попередніх помилок і напруженості);

– повторна автоматизація (поновлення особливостей 4-го етапу) [102].

6.3. Формування трудових умінь [81].

*Уміння* – це сформована в особистому досвіді, на основі знань і навичок, здатність людини виконувати певну діяльність в нових умовах. Вирізняють такі етапи формування уміння:

1) *початкове уміння*: усвідомлення мети дії та пошук засобів її виконання, що спирається на раніше набуті знання і навички. Виконання дій методом спроб і помилок;

2) *недостатньо вміла діяльність*: наявність знань про способи виконання дії та використання раніше набутих, неспецифічних для даної діяльності навичок;

3) *окремі загальні уміння*: низка високорозвинутих, але вузьких умінь, необхідних у різних видах діяльності, наприклад уміння планувати свою діяльність, організаційні уміння;

4) *високорозвинуте уміння*: творче використання знань і навичок даної діяльності з усвідомленням не лише мети, але і мотивів вибору способу її досягнення.

6.4. *Майстерність*: творче використання різних умінь [81].

6.5. Метод поетапного формування розумових дій за теорією інтеріоризації П. Я. Гальперіна, що охоплює шість етапів [22]:

а) мотиваційний етап (стимули, мотиви, інтереси);

б) орієнтувальний етап (повна, узагальнена, самостійна орієнтувальна основа);

в) етап розгорнутої матеріальної або матеріалізованої дії з пред-метами;

г) етап зовнішнього мовленнєвого проговорювання дії;

д) етап внутрішнього мовленнєвого (про себе) проговорювання дії;

е) етап внутрішньої мови, тобто автоматизації дії.

7. Інтелектуальні тренінги уваги і пам'яті, відчуття і сприйман-ня, логічного мислення і творчої уяви.

8. Тренінг врахування психодинамічних властивостей типу тем-пераменту.

9. Тілесно орієнтовані тренінги (самовираження через жести, дихання, міміку, пантоміміку тощо).

### **2.5.2. Синтетичні, особистісно орієнтовані методи і технології професійної підготовки працівника**

Розрізняють такі синтетичні, особистісно орієнтовані методи і технології професійної підготовки працівника:

1. Ділові та організаційно-діяльнісні ігри.

2. Навчально-тренувальні фірми.

3. Модульні центри (технологічні класи або майстерні у спо-лученні із лекційними, семінарськими кабінетами).

4. Особистісно розвивальні методи.

5. Особистісно орієнтовані системи навчання та виховання, тру-дової, профільної та професійної підготовки.

### **2.5.3. Роль наставника у вихованні кваліфікованого, творчо працюючого, обдарованого молодого працівника**

У психічному розвитку трудової обдарованості вагоме значення має креативний наставник, коуч підлітків і юнаків як посередник, медіатор соціокультурного впливу на їх становлення. Наставник розкриває перед ними систему соціальних норм, цінностей і від-

ношень, котрі тісно пов'язані із професійною діяльністю. Особливе значення мають психологічні стосунки між наставником і обдарованою молоддю. Вони характеризуються динамічністю, професійною майстерністю наставника, наявністю в нього педагогічного такту, вмінням враховувати індивідуально-психологічні риси їх особистості, цікавитися їх життям, тактично впливати на формування їхнього характеру і переконань. У цьому сенсі наставництво слугує важливим фактором розвитку творчо обдарованої працелюбної молоді. Це підтверджують тенденції розвитку наставництва в зарубіжній науці та практиці.

В американській та європейській психології та педагогіці в останні десятиліття значно зріс інтерес до практичних питань здійснення наставництва, що отримало назву коучингу. У цьому понятті спеціалісти концентрують функції власне наставника, посередника, консультанта, викладача, тренера у широкому контексті підготовки людини до здійснення високих стандартів життя, поведінки, бізнесу і т. п. Для досягнення успіху коуч повинен розуміти ситуацію, в якій він буде працювати, вміти «розчинитися» в процесі, прибрати своє его. Коуч використовує інтегральний та розвивальний метод, він розглядає клієнта з різних ракурсів, враховуючи об'єктивний світ, в якому він знаходиться, і суб'єктивний світ його особистості, колективне й індивідуальне, тобто його оточення і параметри, якими вимірюється людина, процеси, в яких вона бере участь. Коуч розглядає поведінку людини, її світогляд, мотивацію, образ мислення й водночас культуру самої людини, культуру компанії, де вона працює, культуру країни, в якій вона живе. Перед коучем може постати ситуація, коли йому доведеться працювати з конфліктами між цими видами культури, зберігаючи, адаптуючи й інтегруючи їх одне до одного.

Існуючі дані про сучасний стан наставництва, коучингу свідчать про можливість й необхідність більш широкого їх використання в роботі з обдарованими дітьми. Дослідницький і викладацький досвід, біографічні розвідки про розвиток видатних діячів науки, мистецтва, культури, підтверджують думку про те, наскільки важливе значення для розвитку особистості обдарованого підлітка, юнака і молодої людини має особистість наставника. При цьому проблема наставництва може бути розглянута як в індивідуальному, так і в більш широкому соціальному контексті, в плані вивчення ролі «соборного наставництва» з боку найближчої до обдарованої молоді референтної частини суспільства, котра допомагає у становленні її як творчої особистості працівника.

Наприклад, такими наставниками для Леонарда да Вінчі стали його мати і батько, родичі, особливо бабуся, котру він вважав вершиною досконалості, а також учителі та видатні діячі культури Італії, зокрема Флоренції, серед них відомий філософ, математик, астроном, лікар Тосканеллі та художник, скульптор, живописець Верроккйо.

Загальновідомо, що наставниками О. С. Пушкіна стали передусім його бабуся Марія Олексіївна Ганнібал, яка навчила онука читати й писати, справила величезний вплив на формування його дитячого світогляду, та його няня Арина Родіонівна, котра передала юному Олександру любов до руського слова, народної культури. Пізніше у «пушкінське коло» наставників увійшли відомі письменники і поети Росії, що були вхожі в літературний салон його батька, талановиті викладачі Царськосільського ліцею та обдаровані ровесники і друзі-ліцеїсти.

Т. Шевченко перші духовні настановлення отримав від своєї матері, батька й дідуся і, без сумніву, від простих селян, талановитих у волелюбності й любові до України, до її героїчної історії, природи, народної культури, української пісні, що вірили в Бога як у вищий ідеал справедливості. Є всі підстави вважати його своєрідними наставниками також поміщика Енгельгардта, майстра В. Ширяєва, а пізніше – митців І. Сошенка, Є. Гребінку, В. Григоровича, О. Венеціанова, К. Брюллова та інших діячів української й російської культури. Все це створило життєдайну основу для розвитку обдарування великого українського художника і поета.

Талановитими вихователями і наставниками Альберта Ейнштейна біографи називають батька – Германа Ейнштейна і мати – Пауліну Ейнштейн-Кох, вчителів каталонської школи в Аурау, обдарованих друзів з Академії «Олімпія», деяких колег по патентному бюро в Берні й авторів винаходів, з якими великому фізику довелося тоді спілкуватися як патентознавцю.

Що ж стосується В. І. Вернадського, то місію соборного наставника в його становленні як видатного вченого послідовно виконували його батько-енциклопедист, професор Київського університету імені Святого Володимира, в прекрасній бібліотеці якого він ще з дитинства проводив багато часу, двоюрідний дядько Є. М. Короленко, в бесідах с яким минули численні дні отрочства та юнацтва майбутнього природознавця, викладачі найкращої в Росії Петербурзької класичної гімназії з її обдарованими вихованцями, професура Петербурзького університету і багато інших талановитих людей.

Для К. Е. Цюлковського вагому роль зіграли талановиті у своїй любові до сина мати і мудрий батько – лісничий, винахідник і будів-

ник, які передбачливо спрямовували сина на шлях систематичного ознайомлення з досягненнями науки, техніки й вітчизняного виробництва, самостійних пошуків і копіткої творчої праці. Саме вони виховали в своєму синові риси наукового лідера, першопрохідця теоретичної космонавтики, «двигуна прогресу», невтомного трудівника в ім'я процвітання людства.

У житті С. П. Корольова такими яскравими керівниками його творчого становлення, після матері, діда й вітчима, були талановиті викладачі Одеської будпрофшколи, професори Київського політехнічного інституту, а у Москві – представники технічної еліти країни, зокрема Ф. А. Цандер, а заочно – і К. Е. Цюлковський, що дозволило йому стати талановитим організатором практичної космонавтики в СРСР.

Цей список можна продовжити численними прикладами, що підтверджують важливу закономірність: для розвитку творчо обдарованої, працелюбної особистості в дитинстві, отрочстві та юнацтві конче необхідні контакти, спілкування, взаємодія, співробітництво з керуючою, спрямовуючою, збагачуючою, проблематизуючою її соборною творчою елітою старшого покоління, що виконує місію креативного наставництва.

У загальному професійному смислі наставник обдарованої дитини та підлітка повинен володіти особливим особистісним потенціалом, що позитивно впливає на цю вимогливу й таку, що інтенсивно розвивається, групу юних людей. Це може статися за тієї умови, якщо він одночасно є філософом, психологом, педагогом, вченим, який активно діє в одній або декількох наукових сферах, мудрою людиною.

Як філософ, він має бути діалектиком, культурологом, естетиком, етиком й аксіологом. Останнє означає, що він є носієм певних культурних цінностей і суб'єктом, який ставиться до обдарованої особистості як до цінності, тобто здатним розвивати, оберігати, захищати, підносити її (до визначеного рівня), паритетно врівноважувати її цінність і самоцінність з цінністю й самоцінністю, честю і гідністю інших людей, запобігати її приниженню та знеціненню. А це передбачає оволодіння прийомами, майстерністю, мистецтвом доцільного піднесення, врівноваження і, якщо це необхідно, то й адекватного пониження надмірно піднесеної честі й гідності високоцінної особистості деякої частини обдарованої молоді та її оточення саме в контексті паритетності.

Як психолог, він повинен розуміти унікальність обдарованої особистості та співробітничати з нею, виводячи її на шлях саморозвитку й самоактуалізації в певній творчій сфері суспільного виробництва ідей як цінностей.

Як педагог, він повинен володіти широким набором засобів організації самонавчання і самовиховання обдарованої дитини, підлітка, юнака, ставлячи його на шлях неперервної самоосвіти, самоздійснення, творчої самодіяльності в авангардному потоці неперервного оновлення наукових знань, творчих умінь та інноваційних навичок життєдіяльності, професійної діяльності та соціальної поведінки, що здійснюється найбільш новаторською особистісною частиною суспільства.

Креативний наставник не повинен подавляти собою особистість вихованця, домінувати над ним, краще за все – завжди знаходитися поряд і креативно співіснувати з ним, роблячи акцент у психологічному консультативному супроводженні його творчості на зацікавленні його тими чи іншими проблемами, задачами, питаннями, на творчому інноваційному інформуванні новими науковими ідеями, відкриттями, знаннями, на зацікавленні очікування його творчого просування у вирішенні проблеми, на готовності до надання інструментальної допомоги в обов'язковому досягненні нових результатів, на позитивній емоційно-почуттєвій оцінці процесу та продукту його творчої діяльності. Необхідно також вміти працювати з психологічними механізмами захисту самосвідомості обдарованої особистості, усуваючи деякі з них, наприклад заперечення, регресію, обособлення, й вміло використовувати інші, такі як сублимація, проекція тощо.

Креативний наставник повинен тим чи іншим способом, але щиро і тактовно, демонструвати свою виняткову повагу до особистості обдарованого учня, очікувати від нього творчих проявів навіть тоді, коли після низки можливих невдач, у ньому всі вже зневірилися, і все ж таки вірити в його творчий потенціал, радіти процесу та результатам його зростаючої продуктивності, якості й значущості творчої діяльності.

Особливо необхідний для наставника щирий інтелектуальний інтерес до обдарованого учня, піднесене знання про нього як про творчу особистість, її унікальну соціальність та індивідуальність, увага до перспектив його творчого росту, творчих пошуків, ідей і проєктів, здатність до позитивного емоційно-почуттєвого оцінювання й поваги до нього. Наставник має проповідувати й виправдовувати образ інтелектуала, ідеал інтелігента, що існує у мрійливій свідомості обдарованого підлітка, юнака, молодого талановитого людини.

Наставник повинен піклуватися про духовне, соціальне, психологічне, творче, психічне, фізичне здоров'я свого юного обдарованого друга і допомагати йому вирішувати численні найнесподіваніші для нього життєві проблеми, починаючи з глобальних і космічних й

до буденних життєвих проблем, пов'язаних, наприклад, з вибором друга життя, з питаннями створення сім'ї, встановлення гармонійних стосунків між молодятами, виховання дітей, конфліктами на роботі тощо.

Із зазначених властивостей психологічного портрету креативного наставника кожний вихователь, учитель, учений, дорослий друг як коуч юного обдарування може обрати те, що йому більше за все підходить. Можливим є доповнення його своїм досвідом, наповнення новим смислом використання цих властивостей. Але цей портрет має бути, він є важливим елементом ідеального передбачення, мотивації та реального розвитку юної обдарованості.

Це дозволить краще організувати взаємодію між інтелектуальними, особистісними потенціалами змінюючих одне одного поколінь творців з метою створення найкращих умов для культурно-історичного розвитку людства і творчої самоактуалізації в цьому контексті його обдарованої молоді. Наставник і коуч мають враховувати психосоціальні властивості обдарованої особистості, транслюючи через себе соціальні очікування суспільства та сприяючи соціальним домаганням обдарованої молоді в конкретних соціокультурних умовах її зростання, навіть більше – знаходячи і створюючи найбільш сприятливі умови для цього. Вони мають використовувати також інтрагенераційні, інтергенераційні та екстрагенераційні особливості міжпоколінної взаємодії обдарованої особистості з минулими, сучасними та майбутніми поколіннями обдарованих особистостей. Всі ці вимоги стосуються також соціальних педагогів і практичних психологів. Останні мають враховувати не лише соціально-психологічні, а й індивідуально-психологічні передумови становлення і самоактуалізації обдарованості учнівської молоді.

Про виняткову роль наставника, вчителя свідчить вся історія світової та вітчизняної педагогіки. Можна розглядати як видатних наставників відомих педагогів – І. Г. Песталоці, К. Д. Ушинського, М. Монтесорі, Г. Ващенко, А. С. Макаренка, Я. Корчака, В. О. Сухомлинського, педагогічні системи яких адекватні завданням розвитку обдарованих дітей. Серед сучасних педагогів-новаторів варто назвати Ш. О. Амонашвілі, С. М. Лисенкову, І. П. Волкова, В. Ф. Шаталова, Є. М. Ільїна, Т. І. Гончарову, А. Б. Резніка, І. П. Іванова, Є. Ю. Сазонова, О. О. Дубровського, І. А. Зязюна, І. П. Щетініна та багатьох інших. Для кожного з них властива, в цілому, реалізація того чи іншого варіанта особистісно орієнтованого навчання і виховання учнівської молоді як майстрів сучасної праці.

#### **2.5.4. Проблемний метод і метод проєктів у психічному розвитку молоді як майбутніх працівників**

Як вже було зазначено, кожному віковому етапу властиві певні найбільш ефективні специфічні умови та методи сприяння психічному розвитку особистості. При цьому варто починати таке сприяння вже у пренатальному періоді, коли мати має забезпечувати за допомогою батька і родичів оптимальні умови для розвитку плоду. Мається на увазі раціональне харчування, оптимальний режим рухової активності та відпочинку, позитивна емоційна атмосфера в сім'ї, для якої властива любов і повага до зростаючої в череві матері маляти, інформаційний комфорт як для матері, так і для дитини, що виявляється у спокійних розмовах з близькими, відповідно підібраній музиці, забороні конфліктів і стресів тощо.

Після народження дитини матір повинна забезпечити нормальні умови харчування немовляти власним молоком, режим сну і бадьорості, емоційне, контактнo-тілесне і початкове вербальне спілкування з новонародженим. Необхідно враховувати, що матір в перші дні, тижні та місяці є для дитини своєрідною моделлю людини, взірцем для наслідування, еталоном становлення людської психіки, починаючи від первісних базових норм соціальної поведінки, емоційних і вербальних засобів спілкування, потреб і мотивів, рис характеру, саморегуляції (аж до «Я сам!» у три-чотири роки), перших знань, умінь і навичок (із самообслуговування) і спроб інтелектуального осягнення світу, на основі певного психофізіологічного статусу і набуття антропологічних параметрів психосоматики людини. Останнє виявляється в успішному набутті дитиною здатності до прямоходіння і навичок володіння простими людськими знаряддями – ложкою, чашкою, горщиком, одягом, столом, ліжком, кімнатою, квартирою тощо. Кожний успіх в цьому оволодінні людським світом організовується, досягається і підтримується матір'ю і батьком, родичами, найближчими оточуючими. Саме тут здійснюються перші прояви здібностей та обдарованості, які у подальшому розвиваються у грі, навчанні та праці.

Молодший, середній і старший дошкільний вік насичений ігровою діяльністю в її різноманітних видах – від предметно-маніпулятивної до рольової гри, а також гри за моральними правилами. Тут вагоме значення має спочатку участь батьків у такій грі на фоні все більш насичуваної вербальним спілкуванням їх керівної ролі з врахуванням зростаючої автономності дитини – через її здатність ходити і освоювати життєвий простір, що розширюється не лише фізич-



но, а й інтелектуально. Принциповий поштовх у розвитку дитини середнього і старшого дошкільного віку робить дитячий садочок, який забезпечує системний розвиток психіки дитини дошкільного віку у колективі однолітків. Про це свідчить, зокрема, програма «Дитина», офіційно прийнята в українській системі дошкільного виховання. Варто наголосити, що дошкільний період насичений потоком важливих для дитини проявів здібностей і обдарованості, який має природно переходити у потік обдарованості в початковій школі. Для того, щоб ці два потоки природно переходили одне в одного, необхідно узгодити два основні провідні види діяльності – ігрову і навчальну. На наш погляд, різниця між ними полягає в домінуванні в першій саме гри як імітації дорослих форм життя, а в другій – навчальних задач, проблем, через які засвоюється наукове пізнання сутності життєвого світу. Подолання цієї різниці як бар'єру на шляху психічного розвитку особистості в період переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку полягає у наданні дошкільній грі як імітаційному відображенню життя більшої проблемності, а шкільним задачам й проблемам – більшої ігрової специфіки та життєвості.

У шкільному віці у процесі саморозвитку й самоактуалізації особистості головний розвивальний ефект спеціалісти пов'язують із задачним і проблемним методом. У його основу, на думку академіка С. У. Гончаренка, покладено поняття проблеми (з грецької – задача, утруднення) як складного теоретичного чи практичного питання або системи питань, як суперечливої ситуації, як зіставлення протилежних позицій у розумінні явищ, об'єктів, процесів, що потребує розробки пояснювальної ідеї, гіпотези, теорії тощо. Засвоєння, оволодіння проблемою суб'єктом, так звана його проблематизація, призводить до створення особистісної проблемної ситуації, вирішення якої передбачає пошук нових знань і способів їх отримання. Вирізняють об'єктивний і суб'єктивний аспект цієї ситуації. Перший утворюється природною, соціальною та психологічною дійсністю, тобто зовнішнім світом, суперечність між елементами якого при їх відображенні особистістю в її внутрішньому світі власне і породжує проблемну ситуацію, що утворює внутрішній аспект (внутрішній план, за Я. О. Пономарьовим) цієї вже персоналізованої проблемної ситуації. Відбувається усвідомлення суб'єктом вказаної суперечності та формулювання ним певного проблемного завдання, що має визначену вимогу, мету й умови, в яких вона досягається (О. М. Леонт'єв). Створення системи проблемних ситуацій у навчальних цілях є, за С. У. Гончаренком, сутністю проблемного навчання.

Проблемне навчання розуміється психологами і педагогами (С. Л. Рубінштейн, О. М. Матюшкін, Ю. І. Машбиць, Г. О. Балл, Ю. З. Гільбух, О. К. Дусавицький, В. О. Моляко, С. Д. Максименко, М. Л. Смульсон, Л. В. Засекіна, Л. В. Буркова та ін.) як один із типів розвивального навчання, сутність якого полягає у розвитку творчих здібностей учнів через організацію їхньої пошукової діяльності, що починається з постановки питань, формулювання проблем і вирішення проблемних завдань. Останні можуть бути представлені у змісті навчального предметного матеріалу, проблемній формі викладу і пояснення знань викладачем, самостійній проблематизації учнями свого власного бачення зовнішнього та внутрішнього світу, дійсності. Як зазначає С. У. Гончаренко, у проблемному запитанні, на відміну від непроблемного, завжди є неприхована суперечливість. Усвідомлена суперечність є лише однією стороною проблемної ситуації. Іншими є мотиваційна сторона, наявність рефлексивної здатності до привласнення проблемної ситуації та інтелектуальної роботи з нею як зі своєю, наявність в учня певного рівня компетентності та сумісного характеру знань, умінь та навичок, обов'язково суміжних і близьких до специфіки змісту і форми презентації проблемної ситуації, що дає змогу виявити саму суперечність, почати пошук засобів її вирішення у вигляді нових ідей, концепцій тощо. В іншому разі відбудеться відторгнення проблемної ситуації свідомістю, особистістю учня.

Важливе значення має проблемний виклад знань учням викладачем, який повинен подавати не готові знання як кінцеві результати пізнання, а сам процес їх вироблення, шлях їх пошуку та відкриття. При цьому викладач має формулювати проблему, виявляти її внутрішні суперечності, висловлювати питання, припущення, гіпотези, роздумувати вголос, обговорювати труднощі, проводити розумовий експеримент, доводити істинність висунутих положень, зважати при цьому на досвід, аналізувати та синтезувати дослідницькі дані, систематизувати й узагальнювати їх, формулювати висновки та наступні проблемні питання, гіпотези тощо. Це спонукає учнів до активної співучасті у пізнавальній діяльності, в них виробляються первісні уміння і навички дослідницької діяльності, наукового мислення, інтерес до навчання і творчості. Це особливо важливо для саморозвитку та самоактуалізації творчого потенціалу обдарованої молоді.

Психологічний механізм цього процесу можна представити наступним чином. Як відомо, обдарованій особистості притаманні прояв відданості вирішуваній задачі, здатність до максимального занурення у процес її розв'язання, насичення свідомості змістом і фор-

мальними засобами її вирішення тощо. Особистість ніби пронизана необхідністю осягнення стратегічних проблем, задач у певній галузі науки, техніки, мистецтва тощо. У такому разі можна говорити про феномен озадачування, проблематизації обдарованої особистості як певної домінанти, що концентрує навколо себе все, що стосується її вирішення як головне і суттєве, і водночас гальмує все інше як другорядне. Створюється домінантна система «особистість – завдання» з особливими взаємозв'язками між ними.

Ця система постає не як випадковий епізод у творчому процесі обдарованої до праці особистості, а як тривалий та інтенсивний процес, що сприяє творчому розвитку і саморозвитку її та самого завдання. Відбувається поступово розкручуваний по спіралі та лінійно, в глибину і у висоту розвиток особистості та самої задачі – формується жива система «Особистість – Проблема». Проблемно насичена особистість і особистісно вирішувана проблема розвиваються, ускладнюються у тісному взаємозв'язку, вони неначе зливаються в єдине ціле, у живу творчу персонологічно-проблемну відкриту систему. Вона відкрита до зовнішнього природного, соціального, наукового світу та до внутрішнього особистісного, психологічного світу людини.

Розвиток цієї живої творчої системи полягає в тому, що у певний період життєвого шляху (дні, тижні, місяці і роки життя) у процесі особистісного розгортання проблеми остання диференціюється, як дерево з його коріннями, стовбуром, гілками і кроною, на нові питання, припущення, гіпотези, задачі, проблеми, породжуючи нові поняття, категорії, концепції або навіть теорії. Тобто проблема концентрується, кристалізується навколо певної ідеї-фікс, котра живе як рослина, а можливо, і як людина – пускаючи корені і гілки униз, уверх та вбік. Повторимо наше припущення, що для цього процесу оживлення проблеми властиві явища поглибленого (занурення у глибини внутрішнього світу) вирішення задачі у сферах свідомості та самосвідомості – не виключаючи навіть психогенетичних структур мозку, де до вирішення проблеми підключаються вітальні генетичні, спадкові ресурси розвитку життя організму. Цей процес можна позначити терміном інтеріоризації проблеми у внутрішній світ особистості, коли її елементи (мета – умови, вимоги – засоби) входять у наносвіт мозкових структур, асоціюються і взаємодіють з глибинними структурами мотивації, тобто сенсами, з витонченими рисами характеру (відношень), рефлексивно взаємодіють з компонентами Я (Я-тілесного, Я-душевного і Я-духовного тощо), з глибинними структурами досвіду (система знань, світогляд, компетентність, мудрість тощо) та інтелекту (довготривала пам'ять, атенційні

процеси, сенсомоторні акти, перцептивно-апперцептивні асоціативні процеси, мисленнєва інтуїція, фантастична уява, інтегративні ресурси уявлення, наприклад візуального мислення чи мисленнєвої уяви тощо), психофізіологічні та психофізичні ефекти з боку темпераментального та функціонально-асиметричних мозкових впливів, дія психосоматичних патернів (творчий ефект гри на скрипці у А. Ейнштейна) тощо. У процесі таких необмежених вимогами оперативності і «тут-і-теперішньої» ефективності взаємодій (часто уві сні, тобто в ситуації максимальної релаксації), шляхом повторних актів творчості відбуваються все нові і нові інсайти.

У зв'язку з цим відбуваються й особистісні процеси екстеріоризації проблеми, тобто вихід внутрішніх перевизначень, переформувань, переструктурувань особистісної проблеми у сферу групової та суспільної свідомості та понадсвідомості наукових інституцій з їх величезним соціальним, кооперативним, знаряддєвим оснащенням та інформаційними ресурсами, які вже чітко формалізуються в наш час як у звичайній бібліотечній формі, так і у вигляді електронних Інтернет-мереж тощо. Можна сказати, що задача розвивається як складова особистості, а особистість виступає як цілісний механізм вирішення задачі.

Десятки і сотні актів особистісно-проблемної інтеріоризації-екстеріоризації відбуваються упродовж спіралевидно-лінійного і глибинно-височинного розвитку проблеми та кристалізації її у нову ідею, знаходження рішення як нового особистісного знання (М. Полані).

Важливо й те, щоб у процесі такого особистісно-інтелектуального розвитку проблеми і породження з неї нової фундаментальної ідеї, теорії був можливий і реверсивний хід думки, її повернення до своїх джерел, тобто рух думки від витоків до висновків і навпаки (Ж. Піаже).

Внаслідок дії вказаного психологічного, персонологічного механізму відбувається поступовий розвиток і актуалізація творчого потенціалу обдарованої особистості. Якщо ж до цього додати духовний вимір динаміки творчого процесу, тобто параметри досягнення обдарованою особистістю просторово-часової безкінечності та вічності природи, соціуму, внутрішнього світу людини, то можна уявити собі безмежні можливості творчого зростання обдарованості та її переходу у талановитість та геніальність при породженні фундаментальних особистісних ідей та системи знань про Всесвіт.

Проблемний метод тісно пов'язаний з методом проектів як найважливішим у розвитку обдарованості. Метод проектів увійшов у

педагогіку, як про це писав у своїх «Загальних методах навчання» (1928 р.) Г. Ващенко, в кінці XIX ст. і був пов'язаний передусім з іменами англійського педагога С. Редді і американського філософа прагматичного напрямку Дж. Дьюї та його послідовників. Серед останніх варто згадати американського професора В. Кільпатрика, який теоретично обґрунтував цей метод, визначаючи його «як цільовий акт, як діяльність від “усього серця”, що ... відбувається в певних суспільних умовах» [16]. Він розглядав цільовий акт як «типову одиницю гідного життя демократичного суспільства. Людина може виконувати свідомо чи несвідомо чужу волю або свідомо здійснювати поставлене перед собою завдання. Перша форма діяльності характеризує переважно раба, друга – діяльність вільної свідомої людини» [16].

В. Кільпатрик поділяв шкільні проекти на чотири типи. Мета першого типу полягає у втіленні певної ідеї (думки) або плану в зовнішню форму (в сучасній українській педагогіці цей тип проектів може тлумачитися як інноваційний). Метою проектів другого типу є насолода певним естетичним переживанням. Третій тип представлений метою побороти розумову перепону, вирішити суперечливе завдання. Четвертий тип проектів відповідає меті здобути певні дані, ступінь навичок, таланту або знання тощо.

М. Меррі подає іншу класифікацію проектів, що охоплює п'ять категорій: домашні проекти; промислові та торгівельні проекти; проекти прикладних наук; проекти з історії та географії; літературні твори як проекти.

Г. Ващенко поділяв процес роботи над проектом на три етапи: 1) складання плану роботи за даним проектом; 2) виконання цього плану; 3) підсумки роботи, а іноді і складання звітів про неї. На його думку, метод проектів найбільше характеризує «повна і органічна узгодженість навчання з наочним життям школи, а також із різноманітними інтересами дитини..., практичний ухил навчання та зв'язок його з життям дитини в цілому...», об'єднання теорії з практикою, яке «тільки тоді характеризує метод проектів, коли в основі його лежать творчі шукання учня» [16].

У першій половині XX ст. метод проектів широко використовувався в українській освіті, але справжній педагогічний «бум» у його застосуванні відбувається вже на початку нинішнього століття.

Спробуємо глибше осмислити його роль у саморозвитку та самоздійсненні творчо обдарованої, працелюбної юної особистості.

Поняття проекту походить від латинського *projectus* (кинутий *уперед*) і означає: а) технічні документи – креслення, розрахунки,

макети наново створюваних будинків, споруд, машин, приладів тощо; б) попередній текст якогось документу; в) план, задум. Це поняття за своїм сенсом ніби спеціально призначене для використання у педагогіці для характеристики опанування дитячою особистістю перспективи свого життя. Адже *проектувати* життя як найвищу власну цінність – це передусім скласти його проект, намічати план життя, передбачати щось зробити, що відповідає мрійливій сутності молоді, її піклування про своє майбутнє як щасливе, змістовне, сповнене особистим смислом і суспільним значенням.

Зрозуміло, що точно спроектувати власне життя, з його безліччю принципово невраховуваних обставин, повною мірою неможливо. Але мати певний смисловий стрижень життя, його лейтлінію, власне лінію життя (Life line, за терміном О. О. Кроніка), тобто стратегічний проект, завжди вважалося корисним, а в деяких випадках і необхідним, коли йдеться, зокрема, про міжнародні, державні, національні, технічні, інженерні тощо проекти.

Існує багато прикладів, коли такий проект виявлявся надзвичайно ефективним у здійсненні життя людини. Наприклад, яскравий образ професора Любішева, відтворений у повісті Д. Граніна «Це дивне життя». Планування, організація і контроль талановитим вченим процесу та результатів власної професійної діяльності, в чіткому контексті програмування кращого використання ним часу і послідовності справ, забезпечило надзвичайну успішність його праці. У даному випадку використовувався спеціальний творчий проект, точно розрахований у часі та просторі складної професійної наукової діяльності в масштабі усього життя.

Ми називаємо подібний проект творчим і особистісним, оскільки він є специфічним інструментом творення життя людини і стає можливим лише за умови її певної особистісної зрілості. У цьому плані ми солідарні з уявленням О. М. Ткаченка про три рівні психічної регуляції діяльності та поведінки людини – організму, індивіда та особистості. Якщо на рівні організму психічна регуляція забезпечується вродженими інстинктами та рефлексами, що відповідають за життєдіяльність, то на рівні індивіда вона відбувається вже на основі механізмів засвоєння і відтворення людиною культурних, духовних, матеріальних цінностей людства, які виступають у формі загальноприйнятих мотивів дій і вчинків, систем знань, умінь, навичок і емоційно-почуттєвих норм діяльності. На рівні ж особистості психічна регуляція здійснюється у формі творчості, що забезпечує творення нових духовних, матеріальних цінностей і самої себе як найвищої цінності. На цьому рівні психічної регуляції і використо-

ується творчий особистісний проект як засіб організації власного життя як життєтворчості, в якій і твориться власна особистість як суб'єкт творчої та самотворчої діяльності і поведінки. Будучи провідним, цей особистісний рівень психічної регуляції звичайно тісно пов'язаний з двома іншими рівнями – організменним та індивідним.

Варто зазначити, що сутність творчого особистісного проекту відповідає тій обставині, що життя людства в цілому і людини зокрема значною мірою запрограмоване, з одного боку, біологічною, антропологічною, еволюційною спадковістю, а з іншого – соціальною, культурною, історичною. Але тільки значною мірою, адже в цій самозапрограмованості життя передбачена як власне спадковість, стандартність, так і мінливість, тобто доцільна змінюваність, здатність до постійного удосконалення, творення.

У зв'язку з цим варто згадати сформульований Ч. Дарвіном закон еволюції з його принципами спадковості та мінливості. Недаремно класик української психології Г. С. Костюк говорив про біологічну та культурну спадковість і водночас про розвиток і саморозвиток психіки людини.

Інакше кажучи, враховуючи дані сучасної біологічної та психологічної науки, а також психогенетики, запрограмованість життя детермінована, з однієї сторони, геномом людини, що має водночас особовий та популяційний потенціал біологічного, фізіологічного, за антропологічним типом, розгортання (і згортання) життя людини, а з іншої – матеріальною і духовною культурою людства, яка визначає власне гуманістичну форму і зміст розвитку, тобто творення і функціонування людини як особистості. Ці два джерела детермінації поєднуються, тоді відбувається складний психогенетичний синтез історичного становлення людської популяції як суспільства, що має розвинуті упродовж тисячоліть соціальні, економічні, політичні, духовні, релігійні, життєві інститути і стандарти, з можливостями творчого самовдосконалення.

Яке місце займає в цій людській і суспільній організації творчий особистісний проект? Тут необхідно звернутися до більш широкій практики використання проектної методології, адже ми розглядаємо як індивідуальні творчі особистісні проекти, так і більш масштабні групові, корпоративні, національні, державні, загальнолюдські проекти. Ці проекти, утворюючи певну ієрархію, мають розвивальний, тобто творчий характер для культури, всієї людської цивілізації. Це доводять численні вже здійснені й здійснювані проекти ООН, ЮНЕСКО, Євроазіатські, Європейські, регіональні, місцеві проекти різних видів – космічні, гуманітарні, соціальні, економічні, політичні,

наукові (наприклад, міжнародний проект «Геном людини»), науково-технічні, історичні, миротворчі, педагогічні, психологічні (зокрема запропонований нами проект «Особистість XXI століття»), технологічні, інформаційні, мистецькі, молодіжні, меценатські, комерційні тощо.

Отже, творчий особистісний проект обдарованої молоді має зайняти свою певну логічну нішу в цій розгалуженій низці глобальних і регіональних цивілізаційних проектів. Для молоді власні творчі проекти мають здебільшого опосередкований психолого-педагогічний, власне розвивальний особистісний характер, але у перспективі передбачають поступовий перехід у суспільний простір проектів.

В означеному вище контексті мається на увазі творчий особистісний проект здібної до праці, обдарованої молоді як спеціальна стратегічна метадіяльність зростаючої людини, метою якої є спочатку спроба, а далі реальне творення нею особистісно і суспільно значущих духовних і на цій основі матеріальних цінностей і себе як найвищої цінності. Засобами здійснення творчого особистісного проекту є послідовне прогнозування, планування, програмування і здійснення свого життєвого шляху на високому гуманістичному, духовному рівні. Можна стверджувати, що головною метою і своєрідним психологічним засобом здійснення даного проекту є сама зростаюча особистість як суб'єкт життєтворчості.

Доцільно повторити слова С. Л. Рубінштейна про творчу самодіяльність особистості, що фактично стосуються сутності проекту. Він стверджував ще у 1922 р., що «суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється і розкривається, він в них створюється і визначається. Тому, через те, що він робить, можна визначити те, чим він є; спрямованістю його діяльності можна визначити й формувати його самого... У творчості створюється сам творець. Лише у створенні (...) етичного, соціального цілого створюється моральна особистість. Лише в організації світу думок формується мислитель; у духовній творчості виростає духовна особистість. Є тільки один шлях – якщо це шлях – для створення вашої особистості: велика праця над великим творінням. Особистість тим більше значуща, чим більше її сфера дії, той світ, в якому вона живе, і чим завершенишим є цей останній, тим завершенишим є вона сама. Одним і тим же актом творчої самодіяльності, створюючи і його і себе, особистість створюється і визначається, лише включаючись в її об'ємніше ціле» [136]. Ці ідеї С. Л. Рубінштейна можна вважати методологічною основою психолого-педагогічного розуміння ролі творчого проекту у саморозвитку й самоздійсненні юної особистості.



Важливими для розуміння стратегічного значення творчого особистісного проекту є погляди К. Клаузевіца на військову стратегію і стратегіальна теорія В. О. Моляко щодо розвитку творчої особистості.

Отже, стає зрозумілим, чому головною формою творчої діяльності здібних та обдарованих старшокласників у багатьох школах нового типу – ліцеях, гімназіях, колегіумах, коледжах – стає саме творче проектування.

Йдеться про тривалу, упродовж декількох тижнів, місяців або років, поглиблену розробку підлітками наукових, технічних, соціальних, економічних, культурних, духовних, етичних, екологічних, мистецьких проєктів, в яких виявляються, втілюються, формуються і чимдалі все ефективніше реалізуються притаманні їм інтереси, здібності, знання, вміння, навички, всі якості творчої особистості. До творчого проектування залучаються знання з різних навчальних предметів, що підвищує рівень загальної навчальної мотивації й успішність навчання, надаючи йому більш глибокого життєвого сенсу.

Коли тематика творчого проектування набуває особистісного та соціального значення, то його розробка школярем формує найважливіший компонент життєвої стратегії – творчу мету життя, досягнення якої підпорядковується вся особистість. Тобто творчий проєкт виступає як важливий засіб цілісного та водночас різнобічного розвитку творчої особистості. В цьому плані наведене вище розуміння проєкту близьке до розуміння цього поняття представником французької соціологічної школи Ж. Ньютеном. Він визначав «проєкт» як специфічну особливість людського навчання, що полягає у розробці плану дій, «відкритого» завдання, у функціонуванні постійно напруженої системи, динамічної орієнтації діяльності й поведінки людини.

Творче особистісне проектування у старшому шкільному віці дещо схоже на курсове, дипломне проектування, яке виконують студенти у вищих та середніх спеціальних навчальних закладах, але має і свої специфічні ознаки. На відміну від студентського, переважно обов'язкового тематичного проектування, шкільний творчий особистісний проєкт формується старшокласниками в процесі максимально самостійного визначення його тематики на основі власного (чи за допомогою психолога) аналізу своїх інтересів, питань, проблем, ідей. Виконання творчого особистісного проєкту має для школяра не формальний, поверховий, а суттєвий, глибинний особистісний сенс. При цьому основною формою роботи вчителя із залученим у проектування учнем стає допоміжне, інформаційне, фасилітаційне

навчально-творче консультування учнів з різноманітних питань виконання проектів.

Вагоме значення для здійснення творчого особистісного проекту має спосіб його ініціювання та розгортання. Він має бути природним, непримусовим, добровільним, самостійним, трансцендентним, тобто залученим до неперервного глобального процесу творення духовних і матеріальних цінностей нескінченним потоком творчих представників людських поколінь. Це має забезпечити системність, послідовність та ієрархічність розвитку людської культури, спадковий зв'язок між процесами та продуктами творчості попередніх, нинішніх і наступних поколінь, між старими (вічними), актуальними та перспективними проблемами, завданнями, питаннями, ідеями неперервного потоку творців людської цивілізації. Тобто можна говорити про спадковість у розвитку проектів в умовах безкінечного плину історичного часу.

Загальна організація процесу творчого особистісного проектування співпадає з психологією розгортання діяльності у послідовності таких її етапів-компонентів, як: а) потребово-мотиваційний, тобто власне ініціюючий; б) інформаційно-пізнавальний, тобто орієнтуючий і електуючий у просторі існуючих ідей, знань, гіпотез, проблем тощо; в) цілеформуальний, тобто виробляючий власне творчу мету, план, програму, проект процесу досягнення відповідного до неї результату; г) операційно-результативний, тобто забезпечуючий особистість інструментами, засобами досягнення творчого продукту та його оформлення і презентацію; д) емоційно-почуттєвий, що утверджує сам процес і результат виконання проекту в особистісних і суспільних формах визнання його цінності.

Так, етап ініціації здійснюється у максимально самостійній або у самостійно-допоміжній формі. Провідною є перша форма, що реалізується обдарованим підлітком або юнаком шляхом певного самовиводу теми проекту із власного досвіду спілкування з дорослими, досвіду суперечок і переживань, самоаналізу своїх потреб, мотивів, інтересів, пошуку сенсів життя, схильностей, ідеалів, рис характеру (свого або людей із найближчого чи віддаленого референтного оточення), рефлексій наслідків своїх успішних і неуспішних дій і вчинків, спроб самопізнання, інтелектуальних розмірковувань над проблемами людського буття, творення власної картини світу з його перевагами та недоліками тощо.

Як допоміжна може застосовуватися консультативно-психологічна форма виводу, ініціації теми або проблеми проекту шкільним психологом з властивостей особистості обдарованого учня. Для

цього доцільно провести комплексну психодіагностику властивостей його особистості та виявити внутрішні особистісні орієнтири, навіть детермінанти такої ініціації, наприклад такі, що спираються на: соціальні очікування, суспільний статус, рольові перспективи, соціальні почуття; стилі спілкування (авторитарний, демократичний, ліберальний); спрямованість і зрілість мотиваційно-сміслові сфери юної особистості, її інтереси, ідеали, цінності, схильності, наміри; певні риси (екстравертованість, інтравертованість) і силу характеру, його акцентуації; здатність до рефлексії, самопізнання і його результати, самоорганізацію, почуття власної гідності; досвід профільного навчання за певними предметами чи їх групами, апробацію певних напрямів занять в умовах позашкільного навчання, самостійне пізнання і вирішення певних наукових, життєвих, сімейних і суспільних проблем; можливості свого відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви, сенсомоторики, розумових дій і діяльності в цілому; психофізіологічні властивості, особливо – на тип темпераменту, оскільки в останніх дослідженнях темпераменту, зокрема здійснених професором Б. Й. Цукановим, були виявлені певні задатки, наприклад ті, що визначають схильності до переважаної роботи у минулому, теперішньому або майбутньому, задатки обдарованості до певних, більш складних, ніж для звичайних дітей, видів діяльності, режимів праці і відпочинку, загроз для психосоматики при виборі неадекватних типу темпераменту видів занять; на психосоматичні, антропологічні можливості і навіть – на домінуючі інстинкти та рефлексії (самозбереження, орієнтувальні, мети, сили, владні, краси тощо).

Інформаційне забезпечення успішного виконання обдарованим підлітком чи юнаком творчого особистісного проекту визначається низкою обставин, зокрема доступом юної особистості до джерел сучасної наукової проблемної інформації, готовністю їх звернутися до таких форм її збереження і передачі, як бібліотеки (приватні, шкільні, сільські, міські, обласні, галузеві, національні, зарубіжні тощо), усне і письмове спілкування зі спеціалістами, семінари, конференції, конгреси, збірники матеріалів, засоби масової інформації, Інтернет, сканування проблем зовнішнього та внутрішнього світів тощо.

Важливою є саме проблемність відшукуваної інформації, найпоширенішою формою якої є запитання. Відомо, що до запитань як засобу ініціації творчого процесу зверталися вже у Стародавній Греції, зокрема Демокріт у своєму методі маєвтики. Використовують їх і сучасні спеціалісти, зокрема Я. І. Перельман, який кожную книгу свого двотомника «Цікава фізика» закінчує «ста запитаннями», біль-

шість з яких можуть стати і вже стали творчими проблемами для проєктів читачів більше як двадцяти видань цієї роботи.

Дуже важливою формою демонстрації творчого процесу у науці є популярні видання, в яких наводиться багаторічний, іноді сумірний із життям одного чи декількох поколінь вчених, насправді трансцендентальний досвід творчого дослідження певної наукової проблеми у формі міжнародного проєкту. Прикладом такого трансперсонального наукового проєкту може слугувати розробка теорії відносності А. Ейнштейном як наслідок і основа численних проєктів у фізиці, техніці, технології.

Цей проєкт фактично починається, з досліджень І. Ньютона як з передумови і здійснюється далі через міркування А. Пуанкаре, експерименти А. Майкельсона і Е. Морлі, теоретизування Х. Лоренца і Дж. Фітцджеральда, які увінчує публікацією своєї статті про спеціальну теорію відносності у 1905 р. А. Ейнштейн. До аналізу та перевірки цієї теорії долучаються десятки європейських і американських фізиків і математиків, після чого А. Ейнштейн завершує у 1916 р. цей процес загальною теорією відносності. Ідеї вченого надихають науковий світ на інші проєкти, внаслідок чого відбувається стрімкий ріст квантової механіки, ядерної фізики, космології, створюються моделі Всесвіту, розвивається кібернетика, генетика, інформатика – розгортається, разом із фундаментальними відкриттями в інших галузях пізнання, науково-технічна революція, що продовжується й до нинішнього часу.

Етап цілепокладання полягає у прийнятті рішення про головну мету проєкту, план його втілення, програму дій у часовій перспективі та навіть про певний календарний графік проєктної діяльності. Контроль за виконанням цієї програми може здійснюватися за допомогою звітів, записів у наукових щоденниках. Звісно, сам проєкт може бути скоригованим, уточненим, доповненим, а в деяких випадках – навіть анульованим і заміненим на інший.

Операційно-результативний етап здійснення проєкту залежить від наявності засобів його виконання, що у свою чергу відповідає його змісту та формі. Відповідно до цього можна визначити декілька видів творчого проєктування учнів, які відрізняються один від одного за своїм змістом. Це такі його види, як:

1. Ігрове моделювання, тобто створення моделей і макетів, що розробляються, виготовляються та використовуються з метою здійснення певних ігор, змагань, конкурсів, виставок дитячої творчості, наприклад моделі літака, радіокерованої транспортної системи, комп'ютерної гри тощо.

2. Наукове дослідження актуальної проблеми з висуванням оригінальної ідеї, з її наступним висвітленням у матеріалізованій формі: науковому звіті, доповіді, статті у журналі, презентації в Малій академії наук України «Дослідник», студентському науковому товаристві тощо.

3. Колекціонування певних природних або штучних об'єктів на основі визначеного принципу, з узагальненням характеристик наявних класів, видів предметів, з виявленням притаманних їм закономірностей.

4. Інноваційний науково-технічний проект – розробка складної технічної системи на основі оригінальної наукової ідеї, що реалізується у певній формі.

5. Соціальний, економічний, екологічний проект із систематизованим описом задуму, методів, шляхів вирішення відповідних конкретних суспільно значущих проблем.

6. Науково-фантастичний проект, що реалізується у формі роману, повісті, розповіді, в яких ставиться, розкривається та вирішується певне оригінальне завдання, проблема, ідея, що не можуть бути реалізовані існуючими, відомими для авторів, науковими й технічними засобами.

7. Мистецький проект, наприклад збірник філософських віршів, розповідей, в яких у художній формі характеризується або вирішується актуальна соціальна чи життєва проблема, що в іншій формі не може бути визначеною, поставленою, вирішеною.

8. Культурний проект, який полягає у реалізації певними організаційними, художніми, іншими заходами цінних суспільних, гуманітарних проблем під час, наприклад, зустрічей, семінарів, зльотів, фестивалів, конференцій, внаслідок чого підвищується культурний рівень, ціннісний потенціал учнів, певної групи людей, усього народу.

9. Духовний проект з утвердження Добра, Краси, Істини – у вигляді їх поєднання в цілісній системі особистісних, громадянських, суспільних етичних, естетичних та інтелектуальних вчинків і дій.

10. Глобальний цивілізаційний, планетарний, ноосферний, космічний проект, що охоплює всю планету Земля як центр Всесвіту, зберігає і покращує життя на ній.

Вказані види творчих проектів можна виконувати у різних формах:

а) літературній – тези, статті, розповіді, повісті, романи, наукові звіти, реферати;

б) образотворчій або графічній – малюнки, схеми, ескізи, креслення, картини тощо;

в) візуально-технічній, віртуальній, тобто з використанням засобів кіно, телебачення, комп'ютерної техніки, мультимедіа, Інтернету тощо;

г) матеріалізованій – у вигляді макетів, колекцій, моделей, стендів, наочних посібників тощо;

д) матеріальній – функціонуючі, діючі технічні системи;

е) суспільно-громадській, колективній – спеціально організований (з певною метою) масовий захід, якому властиві певні форми міжособистісного спілкування, взаємодії у процесі вирішення актуальної політичної, соціальної тощо проблеми;

є) поведінковій формі самовиховання, самоорганізації та здійснення обдарованою особистістю певної духовно збагаченої, гуманістичної діяльності через низку вчинків, що відповідають певному ідеальному зразку чи високим нормам громадянського служіння людям;

ж) індивідуально-інтелектуальній формі внутрішньої творчої діяльності обдарованої особистості, як центральній і основній серед наведених вище.

Вказані види творчих особистісних проєктів можна використовувати окремо або у комбінації одна з одною. Вони можуть модифікуватися відповідно до реалій життя, виводитися одна з одної, диференціюватися та інтегруватися тощо.

Як приклад творчого особистісного проєктування можна розглянути науково-технічний проєкт. Найявний експериментальний досвід свідчить про те, що цей вид проєктування має певні ознаки, які відповідають специфіці професійної науково-технічної, дослідницької та інноваційної діяльності. Творчий особистісний науково-технічний проєкт складається з трьох частин:

– науково-дослідної, теоретичної частини, що передбачає здійснення пошуку, генерування, вивчення перспективної наукової ідеї, шляхів її втілення у певній технічній розробці, викладення принципів роботи відповідної технічної системи, проведення необхідних розрахунків тощо;

– конструктивно-графічної, що передбачає розробку принципів схем, ескізів, креслень, необхідних для визначення структурно-функціональної побудови об'єкта. Ця частина проєкту орієнтована на технологію виготовлення технічної системи;

– технологічної, практичної, інноваційної частини, що полягає у виготовленні діючої технічної системи, дослідного зразка пристрою або установки у матеріальній формі.

Зрозуміло, що виконання творчих проєктів вимагає від обдарованої молоді мобілізації всіх творчих можливостей їхньої особистості, постійної їх апробації у справі та відповідного інтенсивного

розвитку. Поступово навколо проекту концентруються найважливіші життєві інтереси, мотиви, здібності, завдяки чому розвиваються елементи творчої трудової, професійної діяльності. Розробка творчих особистісних проєктів потребує також певної кваліфікованої допомоги з боку наставників, які через творче проєктування «виводять» здібних та обдарованих підлітків і юнаків у світ актуальних духовних, моральних, естетичних, наукових, культурних, соціальних, економічних тощо проблем, спрямовують реалізацію й становлення творчого потенціалу юної особистості у суспільно значущому напрямі, закладають підґрунтя професійної майстерності.

На завершення проєкту має здійснюватися емоційно-почуттєвий етап утвердження його цілісного процесу і результату, що відбувається у різних формах суспільного визнання, наприклад таких, як нагородження, преміювання, присудження тієї чи іншої премії, іншої відзнаки тощо. І знову найбільш ефективними в цьому плані є внутрішні особистісні форми емоційно-почуттєвого самоставлення до себе як до творчої особистості, самозадоволення від успішно виконаної творчої діяльності та поведінки. При цьому зростаюча внаслідок вищезазначеного успіху суспільна цінність та індивідуальна самоцінність має бути об'єктивно та суб'єктивно виваженими, без зайвого самозакохування і «задавання», усвідомлюваними в контексті майбутньої перспективи творчості відповідно до нових вимог, а тому і певної самокритики, тим більше, що у будь-якій успішній діяльності є і свої недоліки та потенціал удосконалення.

За своїм масштабом, змістом та складністю творчий особистісний проєкт значно перевершує будь-яке навчальне завдання або навіть їх набір у будь-якій навчальній дисципліні, наближаючись до рівня окремого «особистісного» навчально-творчого (точніше – організмично-індивідуально-особистісного, за поглядами О. М. Ткаченка) предмета, важливість якого для розвитку творчо обдарованої особистості є не меншою, ніж інших предметів чи їх сукупності.

Роль творчого особистісного проєкту важлива і для встановлення у школі балансу між тенденціями спеціалізації та універсалізації, диференціації та інтеграції. Завдяки творчому особистісному проєктуванню, значною мірою врівноважуються різні сторони навчально-виховного процесу, такі як обов'язковий загально-груповий та досить вільний індивідуальний його характер, спільність інтересів учнів у класі чи групі та індивідуальність інтересів окремої юної особистості тощо. Збалансованість між цими та іншими тенденціями на основі здійснення творчого особистісного проєкту забезпечує помітний педагогічний ефект у розвитку саме творчо обдарованої особистості

юної людини. Творчий особистісний проект забезпечує наступність у зростанні та самоздійсненні обдарованих юнаків та молодих і талановитих дорослих людей, що є певною профілактикою втрати творчого потенціалу (наприклад, вундеркінди, які у дорослому віці не виправдовують очікувань оточуючими яскравих творчих досягнень).

За допомогою творчого особистісного проектування, особливо в умовах вивчення у школах нового типу додаткових спецкурсів, психологізації, еврилогізації та інноватизації загальноосвітніх дисциплін та профілізації викладання психології в них формується реальний зв'язок, наступність між середньою та вищою ланками системи освіти у процесі вирішення проблеми розвитку творчої особистості здібних та обдарованих старшокласників і студентів.

Запропонована модель творчого особистісного проектування школярів апробована автором, у своїх найважливіших аспектах, в процесі експериментальної роботи з розвитку творчих здібностей у старшокласників Московського району Києва ще у 1990-роках. Вона втілювалася також під час занять у так званому виїзному психолого-педагогічному колегіумі для обдарованих учнів, що були проведені у багатьох київських школах і центрах творчості, в школах деяких забруднених внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС районах Житомирської і Київської областей України. Ця модель реалізована у процесі викладання основ психології творчої особистості молодого вченого та інженера у декількох гімназіях і ліцеях Києва. Запропонована психолого-педагогічна модель даного типу проектування може мати певні інваріанти в конкретних умовах загальноосвітніх шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів різного профілю, професійно-технічних і вищих навчальних закладів – з притаманними їм кадровими, організаційними, методичними та іншими можливостями.

Зазначимо, що представлена модель творчого особистісного проектування визначає загальний напрям удосконалення роботи системи освіти з розвитку творчо обдарованої особистості старшокласників і студентів. Наступним кроком є відпрацювання усіх ланок цієї роботи на рівні конкретної психолого-педагогічної технології, що потребує значних спільних зусиль педагогів і психологів.

Наукове дослідження обдарованою молоддю актуальних проблем науки і життя, наукове відкриття існують як загальна нормативна організація наукової діяльності та як спеціальні її форми для різних наук. Оскільки даний посібник присвячений психології та педагогіці праці обдарованої особистості, то варто навести приклад організації наукового дослідження в галузі психології, конкретно – педагогічної та вікової психології, в якій переважно працює автор даної книги. При



цьому ми будемо орієнтуватися на загальну схему наукового дослідження, наведену відомим організатором психологічної та педагогічної науки академіком С. У. Гончаренком [30]. Відповідно до неї, у психологічному дослідженні можна виділити сім етапів.

1. Психолого-педагогічне дослідження починається з визначення його замислу, який впливає з необхідності, актуальності розгляду певного протиріччя в картині психічного явища, що зумовлює формулювання певної проблеми та мети психологічного пізнання цього явища, що виражається в темі дослідження.

2. Проводиться теоретичний аналіз наявних наукових даних з обраної проблеми або стану її розробки, для чого вивчається наукова література з обраної чи суміжної проблеми.

3. Формулюється гіпотеза й завдання дослідження, визначається методологічний підхід до нього, тобто принципи, робочі поняття, план, програма, структура, стратегія дослідження.

4. Обираються адекватні (меті і завданням) методи дослідження – теоретичні й емпіричні: порівняльний аналіз і синтез, систематизація і класифікація, індукція і дедукція, абстрагування і конкретизація, моделювання і концептуалізація, спостереження у необхідних і адекватних його формах та видах, опитування, бесіда, пілотажний, констатувальний і формувальний експеримент, різноманітні види тестування і т. д.

5. Проводиться дослідження на всіх його етапах – теоретичному, констатувальному та формувальному, збір і фіксація у протоколі даних дослідження.

6. Здійснюється інтерпретація отриманих протокольних даних за допомогою прийомів кількісного (статистичні методи оцінки середніх, розподілу, кореляційний, факторний, регресивний аналіз і т. п.) та якісного (опис, порівняння, систематизація, оцінка і т. д.) аналізу, комплексна якісно-кількісна інтерпретація даних і формулювання висновків.

7. Виконане дослідження оформлюється у вигляді звіту, дисертації, автореферату, монографії, статті, тексту доповіді й публічної їх презентації на засіданні лабораторії, вченої ради, семінару, конференції, захисту на вченій спеціалізованій раді, перед науковим товариством, у науковій пресі тощо, з обґрунтуванням теоретичного та практичного значення, достовірності, новизни, даних про апробацію, експертизу у вигляді рецензій колег, впровадження, отриманий при цьому ефект і т. п. Усі ці вимоги пред'являються учням при виконанні НДР у Малій академії наук «Дослідник», в науковому студентському товаристві.

Результатом науково-дослідної діяльності є нові знання про певне явище природи чи суспільства, яке розвиває уявлення про їх будову та функціонування. Вищим рівнем результативності діяльності науковця є наукове відкриття. У Цивільному кодексі України наукове відкриття позначається як встановлення невідомих раніше, але об'єктивно існуючих закономірностей, властивостей та явищ матеріального світу, які вносять докорінні зміни у рівень наукового пізнання. Наукове відкриття може бути джерелом пошуку нових закономірностей в інших науках, винаходів у техніці й технології, нових технічних рішень. Здатність до наукового дослідження постає в сучасних умовах важливим критерієм професійної підготовки майбутніх робітників. Так, в європейських країнах така підготовка здійснюється за формулою «навчання через дослідження» і, навпаки, «пізнання світу через неперервну освіту впродовж життя».

### **2.5.5. Методи стимуляції, розвитку й організації творчої трудової діяльності особистості**

У професійно-технічних та вищих навчальних закладах учнівська молодь долучається до все більш професійної дослідницької, мистецької, організаційної, винахідницької, конструктивно-технічної та інноваційної діяльності, яка пов'язана зі створенням духовних і матеріальних цінностей на рівні світової новизни, що юридично оформлюється у вигляді патентів, товарних знаків, ліцензій тощо.

У цьому процесі можуть використовуватися методи активізації творчої та інноваційної діяльності обдарованої особистості, що широко розповсюджені в організації творчості науковців, винахідників, раціоналізаторів, інженерів, митців. Після певної адаптації до вікових можливостей вони можуть бути успішно використані у навчально-виховному процесі учнівської молоді та творчій праці професіоналів, наприклад під час вирішення творчих завдань на уроках фізики, математики, хімії, біології тощо, у процесі виконання учнями творчих проєктів, а професіоналами – виробничих завдань.

Використовуючи методи стимуляції, активізації творчої діяльності школярів, необхідно пам'ятати про багатоплановість, багатовимірність творчої особистості. Як зазначалося в перших розділах, її психологічна структура може бути представлена як така, що складається, з одного боку, з підструктур психосоціальності, творчого спілкування, спрямованості, характеру, Я-підструктури, творчого досвіду або компетентності, інтелектуально-творчих процесів, психофізіологічних і психосоматичних властивостей особистості.

З іншого боку, в структурі особистості можна виділити такі діяльнісні компоненти, як потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий. Доцільно також розрізняти генетичні особливості – задатки, здібності, обдарування, таланти, екстраздібності особистості, які виявляються на певному рівні їх розвитку і забезпечують успішність творчої діяльності. Вказані аспекти, виміри особистості системно пов'язані одне з одним й утворюють цілісність. Все це має бути враховане під час добору методів активізації творчої діяльності школярів, визначенні моментів ефективного застосування їх в структурі цієї діяльності. Вони наведені у працях таких авторів, як Г. С. Альтшуллер, А. В. Антонов, Г. Я. Буш, А. І. Гольдштейн, А. Ф. Есаулов, І. І. Ільясов, Ю. М. Кулюткін, В. О. Моляко, Д. Пойа, А. І. Половинкін, І. Г. Тітов, А. С. Япінь та інші.

Методи активізації творчої діяльності доцільно використовувати у процесі розвитку творчого потенціалу у молоді. Також вони є придатними для професійного використання винахідниками, конструкторами, технологами для покращення вирішення практичних технічних проблем. Ми розташовуємо їх у відповідних класифікаційних групах за ознакою найбільшого впливу на ту чи іншу підструктуру творчої особистості або її переважної актуалізації у творчому процесі. Конкретно ці методи розподілені за такими ознаками класифікації, як психосоціальність, спілкування, характер, самосвідомість, досвід та інтелектуальна сфера особистості. Серед них найбільше використовуються наступні.

1. *Евристичний діалог Сократа*, який використовувався Платоном у побудові своїх діалогів.

2. Таким є *діалог Платона «Евтидем»*, в якому беруть участь два опоненти, два співрозмовники з ведучим, котрі обговорюють два приклади. Цей діалог складається з етапів: пролог; визначення теми; висвітлення традиційних поглядів; пошук аналогічної ситуації; виявлення проблемної ситуації й заклик до усунення проблемності; виявлення визначень ключових понять; обговорення визначень ключових понять з різних точок зору; підведення підсумків обговорення визначень понять; уточнення і необхідна трансформація завдання; загальна методика обговорення, виявлення протиріч, заклик до їх усунення; доведення неправильних тверджень до абсурду з використанням негативної іронії; заключна бесіда; підведення підсумків діалогу; визначення достатності вирішення.

3. *Гіпотетичний діалог Платона*, в основу якого покладено обговорення визначення певного поняття, що пропонується як гі-

потеза, та виведення з нього наслідків. При виникненні протиріччя запропонована гіпотеза відкидається як абсурдна. Якщо ні, то відшукуються інші аргументи для підтвердження вихідної тези.

4. *«Мозкова атака»* (Brainstorming) як метод запропонований 1937 р. А. Ф. Осборном. Сутність цього методу (синоніми – брейн-стормінг, «мозковий штурм», «прочищення мозку», метод віднесеної оцінки, метод генерування несподіваних ідей, обміну думками тощо) полягає у груповому обговоренні творчих завдань у ситуації вільного обміну думками. Він базується на застосуванні евристичного діалогу Сократа з широким використанням механізму вільних асоціацій у творчому колективі, для якого притаманний сприятливий для творчості мікроклімат. Цей метод не є універсальним, він має свої обмеження, ефективно використовується у процесі вирішенні питань, що не є складними, точними і спеціальними. На основі базового методу А. Ф. Осборна розроблено декілька варіантів «мозкової атаки».

5. *Пряма колективна «мозкова атака»* А. Ф. Осборна. Під час прямої «мозкової атаки» необхідно дотримуватися таких правил: абсолютна заборона критики пропозицій учасників сесії, навіть у формі зауважень, реплік, жартів; надання переваги фантазійним ідеям, жартам, каламбурам, ухвала всіх ідей, навіть непрактичних та абсурдних; надання переваги кількості, а не якості ідей, що пропонуються; проведення оцінки та селекції ідей лише після закінчення сесії групою експертів, які не беруть участь у «мозковій атаці»; формування творчого завдання з використанням загальноприйнятих понять; забезпечення вільних дискусійних взаємин між учасниками сесії; заохочення ідей з комбінування та їх нового застосування, висунутих під час сесії.

6. *Масова «мозкова атака»* Дж. Д. Філіпса. Для використання методу «мозкової атаки» у процесі генерування нових ідей у великій аудиторії використовується масовий її варіант, розроблений Дж. Д. Філіпсом. За його методом усі присутні у великій аудиторії розподіляються на певні оперативні групи чисельністю 5–6 чоловік. Керівника кожної групи призначає ведучий сесії. Керівників груп сповіщають про сесію, її мету та процедуру, інформують про їхню роль за декілька днів до її проведення. Після проведення групових сесій відбувається порівняльний аналіз отриманих результатів.

7. *Зворотна колективна «мозкова атака»*. Це модифікований фахівцями фірми «Дженерал Електрик» варіант прямого «мозкового штурму». Згідно з ним, спеціальна група «експертів» спочатку аналізує всі аспекти проблемної ситуації, обговорює її та формулює саму

проблему. Після цього сформульована проблема пред'являється групі «генераторів ідей», яка розробляє нові оригінальні ідеї в режимі вільного обговорення проблеми та повної відсутності критики. Далі ідеї, що стримуються, передаються другій групі «експертів», яка доводить їх до рівня технічного вирішення.

8. *«Нарада піратів»*. Цим методом можна скористатися для пошуку ідей в малій групі, коли потрібно сформулювати проблему в умовах гострого дефіциту інформації та часу. Під час наради повинні виступити всі «пірати» у такій послідовності: «юнга», «матроси», «боцмани», «офіцери», «капітан». Ніхто не має права критикувати ідеї, пропозиції, жарти. Але в тих випадках, коли критика дозволяється, то на заключному етапі наради проводиться захист пропозицій. Остаточне рішення приймає «капітан» після закінчення обговорення.

9. *«Колективна записна книжка»* Дж. В. Хейфіля. Це колективна сесія. Кожному учаснику за місяць до проведення сесії ставлять проблему, подають огляд необхідної інформації, відомості про ймовірні напрями пошуків, а також дають записну книжку, в якій вони мають фіксувати свої ідеї. Надається також список контрольних запитань. В кінці місяця всі члени сесії узагальнюють результати ведення колективної записної книжки та подають їх у формі творчого звіту. Останній надсилають у координаційний центр, в якому проводиться ретельний аналіз ідей.

10. *Метод письмової «мозкової атаки»*. Для проведення сесії створюється комісія з фахівців, найбільш компетентних у проблемі, що вирішується. Комісія формулює творчі завдання у формі опитувальника, в якому у доступній формі відображені всі аспекти цього завдання. Необхідно звернути увагу на якість складання опитувальника, оскільки від цього залежить ефективність творчих ідей. За допомогою письмової мозкової атаки долаються психологічні бар'єри, що можуть виникати під час усної форми проведення мозкової атаки.

11. *Метод синектики* В. Дж. Гордона. Цей метод реалізується під час сесії, що проводить група синекторів, до якої належать керівник, експерт і 5–7 учасників. Обговорення починається з переліку широкого діапазону загальних проблем і поступово звучується під впливом запитань керівника, який спрямовує обговорення у бажаному руслі, і доводиться до конкретного завдання. Потім проблему оперативно аналізує експерт, який виконує роль заступника керівника сесії. Він пояснює учасникам сесії проблемну ситуацію, технічну політику галузі, фірми, ставить навідні питання, виявляє корисні рішення. Він також має показати слабкі аспекти перших ідей та пояс-

нити сутність реальної проблеми, допомагає формалізувати її так, як її розуміють синектори. Після цього кожний учасник сесії розкриває мету вирішення проблеми у власному формулюванні. Усі цілі фіксуються на дошці. Це сприяє формуванню у кожного синектора ставлення до загальної проблеми як до власної, бажанню її вирішувати. Далі під час розумового експерименту керівник ставить запитання, що спричинюють аналогії, появу прикладів (прецеденту) тощо.

12. *«Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси»*. У цьому типі діалогу використовується творчий ефект, що виникає під час дискусії між учасниками з різним складом і типом мислення, характеру, обсягом досвіду, з різним підходом до вирішення проблеми, питання тощо. Одні учасники – інтелектуально мобільні, мають розвинену уяву, інші – розсудливі, критичні, з практичним досвідом, тобто одні більш схожі на Дон Кіхота з його грандіозними ідеями, дивними почуттями, що вищі за банальні думки оточуючих, а інші – на Санчо Пансу з його практичністю, критичністю, прагматизмом. Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси проводиться таким чином, щоб один із учасників виконував роль «генератора» ідей, а інший – здійснював оцінку ідей. Діалог може здійснюватися як в усній, так і в письмовій формі.

Як методи стимуляції та організації спільної продуктивної творчості можна використовувати і такі, як дискусія, наукові семінари, конференції, круглі столи, дебати, діалог на основі універсалій, спеціально організоване обговорення ідей, «гуртки якості», деякі тренінги спілкування тощо, в які вносяться певні елементи перерахованих вище систем.

13. *Індивідуальна «мозкова атака»*. Цей метод базується на розумовому експерименті, під час якого застосовуються організаційні правила «мозкової атаки». Винахідник сам ставить завдання, генерує думки, виконує обов'язки секретаря, а потім оцінює власні ідеї, хоча останню функцію вона може передавати й експерту-фахівцю.

14. *«Монолог винахідника»*. Цей метод базується на індивідуальному розмірковуванні новатора «про себе», що перетворюється на діалог із самим собою, коли людина сама собі ставить запитання і сама відповідає на них. Тобто для реалізації цього методу необхідно мати добре розвинуті рефлексивні здібності. Правильне, цілеспрямоване обґрунтоване самоопитування – це мистецтво, що значною мірою визначає можливість обдумати відповідь, що містить у собі нову і корисну інформацію. У цьому сенсі «монолог винахідника» можна уявити як певну монодраму, як індивідуальну драматургічну дію, де винахідник виконує всі ролі: менеджера, дослідника, конструктора, виробника, експерта, бізнесмена, користувача тощо.

Ефективність цього методу залежить від переліку тих питань, які ставить собі новатор. Розглянемо деякі з цих переліків, які згруповані в окремі методи.

15. *Список контрольних запитань Е. Крика.* Цей метод передбачає використання засобів самоорганізації особистості у процесі творчої діяльності. Для цього людина у процесі вирішування проблеми повинна систематично ставити собі запитання-вимоги.

16. *Список контрольних запитань Т. Ейлоарта.* Цей метод реалізується у вигляді монологу, діалогу, дискусій. Він передбачає висування та обговорення певного набору питань, які охоплюють такі аспекти вирішування проблемної ситуації: а) виявлення всіх якостей та імовірних змін об'єкта винаходу, що пропонується; б) формулювання завдання у зрозумілій формі; в) переформулювання завдання в новій формі; г) визначення аналогічних і другорядних завдань; д) визначення головного завдання; е) перерахування недоліків в існуючих рішеннях; є) підбір аналогій, навіть фантастичних; ж) з'ясування думки фахівців; з) визначення загальноприйнятих обмежень і причин їх введення.

17. *Самоопитувальник для організації розумового експерименту* за Г. Я. Бушем. Разом із спеціалізованими опитувальниками, що використовуються винахідниками у певних галузях науки і виробництва під час вирішення конкретних завдань, може бути запропонований універсальний самоопитувальник, який має більш широке застосування і містить у собі питання, що належать до завдань, які вирішуються.

18. *Алгоритм розв'язування винахідницьких задач (АРВЗ)* Г. С. Альтшуллера.

Цей метод має декілька модифікацій відповідно до років розробки: АРВЗ-59, -61, -65, -68, -71, -77, -82, -85.

Згідно з цим методом, треба завчасно оволодіти певною послідовністю розумових дій, які сприяють знаходженню нового технічного рішення. Так, АРВЗ-85 передбачає такі дії: 1) аналіз задачі; 2) аналіз моделі задачі; 3) визначення ідеального кінцевого результату та фізичного протиріччя; 4) мобілізація та використання речовинних і польових ресурсів; 5) застосування інформаційного фонду рішень; 6) зміна і заміна завдання; 7) аналіз засобу усунення фізичного протиріччя; 8) використання отриманого результату; 9) аналіз ходу розв'язання задачі.

Ці етапи розв'язування задачі поділяються на конкретні кроки, що ведуть до віднайдення нової ідеї.

На основі узагальнення досвіду застосування АРВЗ розроблена теорія розв'язування винахідницьких задач – ТВРЗ. Вона стала джерелом для створення потужних комп'ютеризованих систем винахідництва, проектування і конструювання, які працюють зараз в США і Білорусі і забезпечують вирішення масштабних задач у різних сферах бізнесу, виробництва, оборони.

19. *Метод морфологічного аналізу та синтезу* за Ф. Цвіком. Згідно з цим методом, в об'єкті винаходу виділяються декілька основних структурно-функціональних характеристик. За кожною з них складаються ряди можливих варіантів ознак, компонентів, підсистем. Ці ряди об'єднуються в таблицю, тобто утворюється наочна класифікація можливих варіантів. Спираючись на таблицю, можна формувати ті чи інші комбінації рішень, вибирати з них найбільш цікаві.

20. *Метод «матриць варіантів»* А. Моля. Мета цього методу полягає в систематизації пошуку можливих варіантів щодо нового об'єкта на основі аналізу закономірностей його побудови (морфології). Для цього будується матриця (таблиця), у рядки і стовпці якої заносяться характеристики об'єкта та умови його виробництва, експлуатації тощо. Цей метод дозволяє відкинути комбінацію, що не приймається.

21. *Інтегративний метод «Метра»* за І. Бувеном. Цей метод поєднує аналогову методику «Метра», метод «матриці відкриттів» А. Моля та деякі інші методи. Він містить у собі 12 етапів: 1) формування та аналіз проблеми; 2) висловлювання ідей та сумнівів; 3) «розщеплення» поняття про об'єкт за допомогою вільних асоціацій, виявлення можливостей «виконавця», побудови матриці А. Моля; 4) попередній аналіз результатів і передання їх контрольній групі; 5) уточнення формулювання завдання, «мозковий штурм», пошук його вирішення; 6) порівняння результатів пошуку різними методами з вихідними умовами завдання; 7) прийняття контрольною групою рішення щодо продовження або припинення пошуку; 8) вибір кінцевої мети пошуку; 9) операція «мандрівник у світ аналогів»; 10) повернення до проблеми, що сформульована у коректних термінах; 11) повторний аналіз рішень, зіставлення їх з вихідними цілями; 12) зворотний зв'язок з контрольною групою, що завершує етап вирішення.

22. *Метод організуючих понять* Ф. Ханзена. Організуючі поняття – це систематизовані керівні матеріали, які полегшують вибір оптимального варіанта вирішення переважно технічного, винахідницького, конструкторського завдання. Вирішення завдання здій-



снюється шляхом синтезу, тобто комбінування елементів вирішення на основі аналізу організуючих понять та їх характерних ознак. На початку комбінування беруться до уваги найбільш важливі організуючі поняття, а найменш важливі викреслюються. Комбінування полегшується за умови використання таблиць, матриць або арифметичної форми запису (наприклад,  $1.1. + 1.3. + 3.1. + 4.6. + \dots$ ).

23. *Метод ступеневого підходу до вирішення завдання* А. Фрейзера. Відповідно до вихідних положень методу, вирішення деяких складних проблем може здійснюватися на основі простого аналітичного підходу, за певною системою, що передбачає сім етапів: 1) кінцеві цілі; 2) причини; 3) ознаки технічного об'єкта, що свідчать про його недоліки, відхилення від нормального режиму функціонування (ці ознаки пов'язуються з можливими причинами); 4) перешкоди на шляху вирішення завдання; 5) засоби подолання перешкод; 6) модель завдання у формі графіка, креслення, схеми тощо; 7) перевірка правильності вирішення.

24. *Метод семикратного пошуку* Г. Я. Буша. Цей метод полягає у послідовному системному, багатократному використанні різних матриць типу  $7 \times 7$ , таблиць та інших прийомів. Даний метод базується на «магічному» числі 7, що дорівнює обсягу оперативної пам'яті людини. Відповідно до цього, людина може одночасно ефективно розглядати, порівнювати, вивчати та перетворювати до семи предметів, понять, ідей, об'єктів. Орієнтація на число 7 дає помітні переваги над десятковою системою. Метод семикратного пошуку складається з семи стадій: 1) аналіз проблемної ситуації та суспільних потреб; 2) аналіз функцій аналогів і прототипів; 3) постановка завдання у загальному вигляді; 4) генерування винахідницьких ідей; 5) конкретизація ідей; 6) зіставлення варіантів і вибір найбільш оптимального серед них; 7) реалізація рішення.

Передбачається використання семи ключових запитань: хто? що? де? чим? навіщо? як? коли? Вони спрямовані на отримання інформації про суб'єкт, об'єкт, місце, засоби, цілі, методи, час, що стосуються явища або події, які розглядаються. Існує також матриця взаємодії, комбінування питань, за допомогою якої можна розширити інформацію про суб'єкт, об'єкт, місце, засоби, цілі, методи, час.

У розширеній матриці кожне питання містить у собі сім підпитань. Наприклад, «хто?» – винахідник, конструктор, дизайнер, стандартизатор, виробничник, споживач, продавець; «що?» – відкриття, конструкція, промисловий зразок, стандарт, технологія, речовина, товар.

Аналіз семи функцій технічних об'єктів базується на виявленні семи видів суспільних потреб. Вибір серед семи функцій здійснюється

на основі використання семи методів – аналогії, інверсії, об'єднання, розчленування, трансформації, транслокації, інтенсифікації.

Усі вимоги до об'єкта об'єднані у сім груп: функціональність, надійність, довговічність; технологічні, ергономічні, економічні та патентно-правові вимоги.

Спеціально розглядаються ергономічні показники технічних об'єктів: антропометричні, гігієнічні, фізіологічні (психофізіологічні), психологічні, еврифонічні (захист людини від шкідливої дії техніки), техніка безпеки, зручність комунікації.

Використання вказаної системи семикратного пошуку, аналізу та синтезу ідей сприяє побудові нового оригінального об'єкта.

25. *Метод каталогу* Ф. Кунца. Користуючись цим методом, можна відшуковувати нові комбінації якостей, параметрів об'єктів, беручи за основу випадковий набір «назв» об'єктів, які вибрані із каталогу, довідника, словника тощо. Завдяки такому організованому «випадковому» підходу («спроби і помилки») можна отримати нові, оригінальні та корисні технічні ідеї.

26. *Система творчого пошуку КАРУС* В. О. Моляко. Система КАРУС у стислому вигляді передбачає використання та відпрацювання п'яти основних стратегій: комбінаторних дій (комбінування), пошуку аналогів (аналогізування), реконструктивних дій (реконструювання), універсальної стратегії, стратегії спонтанних підстановок.

Стратегії здійснюються за допомогою конкретних дій, що утворюють певну тактику – інтерполяцію, екстраполяцію, редукцію, гіперболізацію, дублювання, розмноження тощо. Як додаткові засоби стимулювання можуть використовуватись прийоми створення утруднених умов – часових обмежень, раптових заборон, швидкісного ескізування, нових варіантів, абсурду, ситуаційної драматизації тощо.

27. *Метод інверсології* А. Ф. Есаулова, який базується на використанні психологічних особливостей творчого мислення під час пошуку ефективних технічних рішень. Він дозволяє успішно долати стереотипи, «глухі кути», інерцію мислення. Метод охоплює чотири операційних рівні вирішення науково-технічних завдань: а) інверсійне поєднання та розчленування об'єктів як початкова стадія творчої діяльності, що характеризує певну впорядкованість щодо незалежних об'єктів; б) інверсійне суміщення, яке здійснюється вже не як поверхове об'єднання вихідних об'єктів, а як процес більш глибокого взаємного поєднання їх структурних елементів між собою; в) інверсійне заміщення, за допомогою якого об'єкти можуть бути

заміщені один одним таким чином, що деякі елементи їх виносяться за межі системи; г) інверсійне обертання, завдяки чому об'єкт залучається до інших систем, зв'язків і виявляє нові корисні функції при мінімальних своїх перетвореннях.

Перелік подібних методів можна продовжити. Вчителю, керівникові гуртка, шкільному психологу, організатору виробництва, необхідно враховувати, що методи активізації творчої діяльності потрібно використовувати цілеспрямовано, орієнтуючись на ті чи інші соціально- та індивідуально-психологічні якості особистості школяра. Навчально-виховний та творчий ефект від використання цих методів виникає не відразу, а після довготривалої та систематичної роботи з вирішення творчих завдань, виконання творчих проєктів тощо.

Вказані методи розвитку обдарованості учнівської молоді забезпечують, за умови кваліфікованого їх використання, її перехід у талановитість та геніальність дорослих, що визначає майстерність трудової діяльності професіоналів.

Упродовж останніх років використовують також методи програмованого навчання, комп'ютерні інформаційні технології професійного навчання, дистанційне навчання, технічні засоби навчання – тренажери, а також наставництво, кураторство тощо.

## **2.6. Розвиток здатності працівників до інноваційної діяльності**

Значення феномена інновації для розвитку освіти, трудової діяльності особистості, суспільного виробництва розкрито у колективній монографії, підготовленій під редакцією академіка В. Г. Кременя. Він пов'язує актуальність концепту інновації з «прогресом соціуму, основна ознака якого – постійне оновлення, здійснюване за допомогою властивої людському інтелекту здатності осмислювати дійсність, трансформувати діяльність і вносити елементи новизни ... завдяки нововведенням, інноваційній діяльності, тобто інноваціям» [164, С. 19].

В. Г. Кремень наголошує, «що інновація – це не тільки нововведення, а й здатність до нового мислення, до переосмислення існуючих теорій, застиглих істин, правил і норм поведінки в науці, політиці, культурі і т. п. Жодне нововведення не відбудеться, якщо мислення саме не буде інноваційним. Окрім цього, сама динаміка мінливого світу вимагає інноваційного мислення. Проникаючи в сутність реалій – соціальних, економічних, освітніх, культурних, інноваційне мислення робить зворотний вплив на їх розвиток, в кінцевому підсумку на темп і якість суспільного розвитку, на способи діяльності і

поведінку соціального суб'єкта – людини, колективу, суспільства. У такому контексті перед нами постає проблема інноваційної людини. Її рішення сьогодні багато в чому залежить від культурного середовища, громадського комфорту, особистого благополуччя, інноваційної освіти. Саме інноваційна людина і може осмислити ті проблеми і протиріччя, які породжує сучасний етап розвитку науково-технічної революції» [164, С. 27].

Україна завжди славилася своїми талановитими людьми – творчо обдарованою учнівською та працюючою молоддю, талановитими вченими, інженерами, винахідниками, діячами мистецтва, які генерують велику кількість цікавих і перспективних ідей. Однак слабким місцем було і залишається недостатньо розвинене національне інноваційне поле, внаслідок чого українські ідеї значно легше впроваджуються за кордоном, ніж на рідній землі, і звідти повертаються у вигляді сучасних товарів і послуг. Ось чому необхідно приділяти цій проблемі значно більше уваги і для її вирішення звернутися насамперед до інноваційного досвіду країн ближнього і далекого зарубіжжя.

Так, співзвучні наведеним вище положенням ідеї, висловлені у Національній хартії інноваційної культури (далі – Хартія), прийнятій у 1999 р. в Москві та Ульяновську за ініціативи Інституту стратегічних інновацій і підтриманій Федеральними Зборами та Урядом Російської федерації. У ній надається стратегічно вирішальне значення інноваційній культурі як стану високої сприйнятливості людьми нових ідей, їх готовності і здатності до підтримки та реалізації нововведень [109, С. 165]. У Хартії, підписаній представниками науки, культури, освіти, органів управління, ділових кіл різних регіонів Росії, справедливо стверджується, що «потрібен системний комплексний підхід до проблеми, спрямований передусім на створення такої атмосфери в суспільстві, коли конструктивне ставлення до нової ідеї, нововведення було б і потребою кожного громадянина й однією з найбільш значущих суспільних цінностей...

Корінні перетворення необхідні в освіті та вихованні школярів, студентів, фахівців. Дитина, яка продукує нові ідеї, повинна зустрічати розуміння і підтримку з боку педагогів і однолітків. Потрібні методики оцінки та розвитку інноваційного потенціалу особистості, по типу методик роботи з дітьми, обдарованими в художній, науковій, технічній сферах. Університетська, післядипломна, безперервна освіта дорослих однією з основних цілей повинна мати виховання інноваційно активної особистості...

Засобам масової інформації належить формувати у людей установку на те, що ставлення кожного громадянина до нововведень є ставленням до багатства, гідності, безпеки себе, своїх дітей і держави...» [цит. за 109, С. 165].

Автори Хартії закликають представників гуманітарних наук, особливо соціологів і психологів, більш глобально вивчати феномен інноваційної культури, його організаційні аспекти, вплив на професійну та громадську діяльність людей, а також засоби протидії відсталості, консерватизму, боягузтва, лінощів думки та іншим порокам, що перешкоджають нововведенням. При цьому необхідно спиратися на культурні традиції народу та особливості трудової діяльності, припиняти використання винаходів, що можуть завдати шкоди людині та суспільству, приділяти увагу використанню екологічно чистих і енергозберігаючих технологій з метою зміцнення здоров'я людей та збереження навколишнього їхнього середовища.

У Хартії особливо наголошується на необхідності сприяти «розвитку правової культури в частині підтримки та охорони авторських прав, інтелектуальної власності, стимулювання інноваційної активності та підвищення відповідальності за перешкоджання їй». Її автори звертаються до всіх громадян Росії та інших країн з «закликом сприйняти потребу у формуванні високої інноваційної культури як відповідь на глобальний виклик ХХІ-го сторіччя і на базі багатвікового культурної спадщини зробити прорив у використанні інтелектуального багатства і творчого потенціалу для блага і процвітання всього людства» [109, С. 166].

Дуже важливими для здійснення конкретних дій у сфері інноватики є офіційні правові документи, зокрема Закон України «Про інноваційну діяльність», прийнятий Верховною Радою України від 4 липня 2002 р. і доповнений у 2002, 2003, 2004 і 2005 роках [109, С. 149–164].

Корисно розглянути визначення основних термінів проблеми інноваційної діяльності, представлених у Законі, які мають конвенціональне значення і характеризують її у загальнодержавному масштабі як обов'язкові до вживання.

У Законі наводяться визначення таких основних понять інноватики:

– **інновації** – новостворені (використовувані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, які істотно поліпшують структуру і якість виробництва і (або) соціальної сфери;

– **інноваційна** діяльність – діяльність, спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоспроможних товарів і послуг;

– **інноваційний** продукт – результат науково-дослідної і (або) дослідно-конструкторської розробки, що відповідає вимогам предмета інноваційної діяльності;

– **інноваційна продукція** – нові конкурентоздатні товари чи послуги, що відповідають результативним вимогам інноваційної діяльності;

– **інноваційний проект** – комплект документів, що визначають процедуру і комплекс усіх необхідних заходів (у тому числі інвестиційних) щодо створення і реалізації інноваційного продукту і (або) інноваційної продукції;

– **пріоритетний інноваційний проект** – інноваційний проект, що належить одному з пріоритетних напрямів інноваційної діяльності, затверджених вищими органами влади держави;

– **інноваційне підприємство** (інноваційний центр, технопарк, інноваційний бізнесінкубатор тощо) – підприємство (об'єднання підприємств), яке розробляє, виготовляє і реалізує інноваційні продукти і (або) продукцію чи послуги, обсяг яких у грошовому вимірі перевищує 70 % від його загального обсягу продукції і (або) послуг;

– **інноваційна інфраструктура** – сукупність підприємств, організацій, установ, їх об'єднань, асоціацій будь-якої форми власності, які надають послуги із забезпечення інноваційної діяльності (фінансові, консалтингові, маркетингові, інформаційно-комунікативні, юридичні, освітні тощо). У законі регламентуються цілі та принципи державної інноваційної політики.

Так, метою інноваційної політики є створення соціально-економічних, організаційних і правових умов для ефективного відтворення, розвитку й використання науково-технічного потенціалу країни, забезпечення впровадження сучасних екологічно чистих, безпечних, енерго- та ресурсозберігаючих технологій, виробництва і реалізації нових видів конкурентоспроможної продукції.

Серед принципів назвемо такі:

– орієнтація на інноваційний шлях розвитку економіки України;

– формування нормативно-правової бази у сфері інноваційної діяльності;

– створення умов для збереження, розвитку та використання вітчизняного науково-технічного й інноваційного потенціалу;

- забезпечення взаємодії науки, освіти, виробництва, фінансово-кредитної сфери у розвитку інноваційної діяльності;
- ефективне використання ринкових механізмів для сприяння інноваційній діяльності, підтримка підприємництва у науково-виробничій сфері;
- здійснення заходів на підтримку міжнародної науково-технологічної кооперації, трансферу технологій, захисту вітчизняної продукції на внутрішньому ринку та її просування на зовнішній ринок;
- фінансова підтримка, здійснення сприятливої кредитної, податкової та митної політики у сфері інноваційної діяльності;
- сприяння розвитку інноваційної інфраструктури;
- інформаційне забезпечення суб'єктів інноваційної діяльності;
- підготовка кадрів у сфері інноваційної діяльності.

Даний закон регламентує здійснення різних форм державного регулювання у сфері інноваційної діяльності, розподіл повноважень у цій сфері різних органів державної влади, здійснення державного контролю, правового режиму розробки інноваційних проектів, продуктів і продукції, роботи інноваційних підприємств, проведення державної реєстрації інноваційних проектів, визначає джерела фінансової підтримки інноваційної діяльності, особливості оподаткування та митного регулювання інноваційної діяльності та порядок міжнародного співробітництва у цій сфері.

Сутність інновації або нововведення в соціально-психологічному аспекті розкрито у словнику «Психологія», складеному за редакцією А. В. Петровського та М. Г. Ярошевського. У статті В. І. Антонюка вона полягає у «створенні та впровадженні різного виду нововведень, що породжують значимі зміни в соціальній практиці. Розрізняють соціально-економічні, організаційно-управлінські, техніко-технологічні інновації. Інноваційна діяльність, не будучи процесом, що піддається формалізації, потребує врахування людського фактору, зокрема подолання соціально-психологічних бар'єрів, що виникають на всіх етапах її розгортання.

У цю діяльність залучаються різні соціальні групи (замовники, безпосередні розробники, виробники дослідних зразків, макетів тощо), кожна з яких має власні інтереси, завдання, цілі. Члени цих груп можуть мати неоднозначні уявлення, очікування, емоційні переживання, пов'язані з можливими наслідками інновації. Подолання соціально-психологічних бар'єрів інноваційної діяльності сприяють:

1) облік установок, ціннісних орієнтацій, етичних норм поведінки її учасників;

2) застосування соціально-психологічних методів активного навчання працівників з метою розвитку інноваційних здібностей, формування готовності до сприйняття та участі в інновації» [119, С. 139].

Чітке визначення інновації в освіті сформулювала Л. М. Ващенко, яка розглядає її як «процес створення, впровадження і поширення в освітній практиці нових ідей, способів, педагогічних та управлінських технологій, внаслідок чого підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи в якісно інший стан. Слово “інновація” має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації» [40, С. 338].

Зазначене вище формує передумови для створення в країні сприятливої інноваційної атмосфери, а отже, передумов для більш ефективного розвитку її економіки як інноваційної. Цьому сприятиме розвиток в системі освіти у молоді інноваційних здібностей та обдарованості. Для цього необхідно розробити класифікацію здібностей до інноваційної діяльності, які необхідно розвивати й актуалізувати особистості молодого новатора та інноватора.

Під інноваційними здібностями ми розуміємо певні властивості особистості, що забезпечують виконання інноваційної діяльності на високому якісному рівні. Комплекс таких здібностей, що обумовлює успішне виконання цієї діяльності з відмінними результатами, утворює інноваційну обдарованість особистості.

Для розробки комплексної класифікації інноваційних здібностей доцільно звернутися до структурного уявлення про діяльність, в якості якого ми використовуємо діяльнісний вимір в розробленій нами концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості [125].

Відповідно до цього, інноваційна діяльність охоплює п'ять етапів-компонентів, які послідовно розгортаються у міру її здійснення. За цими компонентами і розподіляються далі здатності особистості до інноваційної діяльності. Це може бути виражено у загальній формулі інноваційної діяльності новатора (ІДН) наступним чином:

$$\text{ІДН} = \text{ІМ} + \text{ІП} + \text{ІЦ} + \text{ІР} + \text{ІЕ} \rightarrow \text{НТЦ},$$

де ІМ – інноваційна мотивація, ініціатива новатора, який висуває інноваційну ідею;

ІП – інноваційне пізнання, вивчення, дослідження новації та обґрунтування перетворення її на інновацію;

ІЦ – інноваційне цілепокладання новатора шляхом розробки інноваційної мети, плану, програми, проекту, конкретних завдань перетворення новації на інновацію;



IP – досягнення інноваційного результату, дослідне та масове виробництво інноваційного продукту і продукції;

IE – емоційна та раціональна оцінка інноваційного ефекту, задоволення і затвердження його чи неприйняття та відмова від нього;

НТП – науково-технічний прогрес на основі успішної інноваційної діяльності новатора та інноватора.

Розглянемо більш докладно властивості, здібності особистості новатора та інноватора, психологічно розподіляючи їх за вказаними п'ятьма етапами-компонентами інноваційної діяльності. При цьому ми скористаємося даними існуючих розробок в галузі інноватики, наприклад вітчизняної інноваційної системи ЗАНІ (збереження та актуалізації нової інформації), яка успішно використовувалася в різних галузях вітчизняної науки і техніки, зокрема в розробках Інституту космічних досліджень НАН України [52]. Вона призначена для забезпечення «ефективного вирішення найважливіших завдань розвитку суспільства і кожної людини, що докорінно залежить від ініціативи, нових ідей, від соціальної захищеності та забезпеченості авторського підходу» [52, С. 87]. Основна мета запропонованої системи ЗАНІ – «організація всебічно і максимально можливого забезпечення силами системи, суспільства і держави процесу перетворення ініціативи та нової ідеї кожного... в соціальну інформацію... тобто соціалізовану ідею – загальнодоступну, що зберігається суспільством, оцінюється, розвивається і використовується» [52, С. 88].

Автори ЗАНІ пропонують наступну послідовність кроків творчо-інноваційних діяльності: 1) еврика; 2) фіксація; 3) оповіщення; 4) апробація та 5) використання. Ця схема в загальному вигляді описує здатність до створення нового знання і його використання для виготовлення цінних продуктів і технологій.

**1. Інноваційна мотивація діяльності новаторів та інноваторів** передбачає наявність у них здібностей до таких дій, актів, вчинків:

– здійснення спонтанної стимуляції або спеціальної ініціативи, активізації індивідуальної та колективної, масової науково-технічної та соціально-економічної творчості, що є головним джерелом новацій як предмета інноваційної діяльності;

– усвідомлення полімотиваційного характеру інноваційної діяльності, до якої залучаються різні за своїми інтересами особи – новатори, інноватори, замовники, інвестори, виконавці, розробники, виробники, менеджери та виробники, зацікавлені та індиферентні особи, консерватори і «сопроматори» (які чинять іноді шалений опір нововведенням) та ін.;

– створення та підтримка доброзичливої атмосфери, творчого інноваційного клімату, активного, продуктивного спілкування між новаторами та інноваторами, усіма залученими у розширюване коло кооперативної інноваційної діяльності учасниками;

– соціально-особистісне забезпечення та підтримка інноваційних потреб та ініціації інноваційної діяльності фізичних та юридичних осіб в умовах певної невизначеності інновації, її змісту та значення для соціуму і особистості, а також особистісної невизначеності інноваторів, їхнього соціального стану, походження, матеріального забезпечення, спеціальної та професійної підготовки; невизначеності місця і часу, соціальної ситуації інноваційної діяльності; моральної невизначеності залучених до цієї діяльності осіб;

– врахування установок, ціннісних орієнтацій, інтересів, етичних норм поведінки всіх учасників інноваційної діяльності;

– формування мотиваційної готовності до зіткнення з різноманітними труднощами, до подолання різних протиріч між інновацією та стереотипами звичного життя, різкої соціалізації як ініціаторів, так і виконавців ускладнюваної та нової за своїм походженням інноваційної діяльності, що вимагає особистісного зростання всіх залучених до неї осіб.

**2. Інноваційне пізнання та вивчення** новаторами й інноваторами сутності новацій і шляхів їх інноваційного впровадження в практику, що передбачає наявність або формування здібностей до таких інноваційних дій і поведінкових актів:

– розробка філософії та методології інноваційної діяльності для конкретного нововведення, що передбачають усвідомлення його громадського та особистісного сенсу, значення, принципів, етичних норм, основних понять, підходів, методів і технологій впровадження;

– проведення інноваційного пошуку нових ідей на альтернативній основі та сфери їх застосування, розширення інноваційного поля з урахуванням його регіональних, культурних, національних, економічних, екологічних особливостей;

– організація потоків науково-технічної інформації, соціально-економічних та інших ідей і розробок масової та індивідуальної творчості в систему, їх обробка та презентація користувачам у вигляді інформаційного інноваційного синергетичного обігу ідей, в тому числі і за допомогою нових комп'ютерних інформаційних технологій, Інтернету і т. п.;

– сприйняття новацій як інноваційно значущих, перспективних інноваційних об'єктів, оцінка інноваційного потенціалу нових

ідей, пошук інноваційного поля, розширення сфери їх впровадження і використання;

- гарантоване збереження нових інноваційних ідей, правовий захист їх авторства, оформлення патентів і прав інтелектуальної власності їх творців;

- доцільне збільшення кількості людей, які беруть участь у створенні нових інтелектуальних цінностей у процесі управління на стадії оцінювання інтелектуальної ініціативи як інноваційної та забезпечення перспективних шляхів виробництва та впровадження нових ідей у практику;

- значне розширення і якісне поліпшення процесів генерування та інноваційного забезпечення нових ідей, розробок і пропозицій масової творчості в інноваційному контексті;

- організація роботи піонерського фонду інноваційних рішень як спеціальної системи, що забезпечує соціальну, моральну, інформаційну та матеріальну підтримку всього позитивного нового як інноваційного, а також його авторам як новаторам і інноваторам;

- створення інформаційно-інноваційного банку-інкубатора, в якому визначається, обґрунтовується інноваційна ідея на основі врахування відповідної правової та економічної бази, визначення виконавчих органів, духовної, моральної підтримки, екологічного, економічного, підприємницького, виробничого забезпечення розвитку ідеї як інновації;

- вивчення закономірностей впровадження нового у традиційне, врахування дозволених інновацією протиріч, існуючих стереотипів і подолання бар'єрів на шляху інновації в практику;

- проведення наукової та громадської експертизи інновацій, їх відповідності духовним, культурним, національним і загальнолюдським цінностям з метою отримання позитивного ефекту та виключення негативних наслідків для суспільства і його членів, оцінка очікуваних прогресивних змін в суспільстві та економіці – радикальних і поміркованих, якісних і кількісних, глобальних і локальних, системних і приватних і т. д.;

- врахування у здійсненні інноваційної діяльності усіма залученими особами психологічних, особистісних факторів: потенціалу психосоціальних властивостей учасників процесу; особливостей інноваційного спілкування (обміну інформацією, перцепції, взаєморозуміння, інтеракції, симпатії/антипатії та антипатії/апатії); інноваційної мотивації та полімотивації, узгодження інтересів; прояву різних рис характеру широкого кола людей; рефлексивної інноваційної самоорганізації; усвідомлення інноваційного досвіду, компетентності або

його відсутності та необхідності набуття; інноваційного інтелекту; психофізіологічних проявів (наприклад, можливого прожектерства і надмірного оптимізму холериків, амбітності та самовпевненості сангвініків, тривожності, чутливості й підозрливості меланхоліків, інертності та негативізму флегматиків і т. п.); психосоматичних особливостей інноваторів (здоров'я, витривалості організму тощо);

– орієнтація на позитивні психологічні (творчі, продуктивні, організаційні тощо) особливості особистості новаторів, інноваторів, стереотипізаторів, традиціоналізаторів, консерваторів і «сопроматорів», які сприяють здійсненню і долають опір інноваційному процесу;

– формування конструктивного психологічного клімату та партнерських відносин між усіма учасниками інноваційного процесу;

– готовність, за необхідності, провести пілотажне дослідження інновації, перевірити її під час інноваційного експерименту, моделювання процесу впровадження новації в ту чи іншу сферу практики;

– здійснення професійної підготовки всіх учасників інноваційної діяльності на спеціальних нарадах, курсах, семінарах, конференціях, ділових іграх, тренінгах, консультаціях, у процесі апробації нових ідей як інновацій з урахуванням орієнтації на гуманістичні, духовні, тобто моральні, естетичні, інтелектуальні, екологічні цінності, на отримання позитивного громадського та особистісного ефекту, що забезпечує соціально-економічний і науково-технічний прогрес в країні та світі;

– визначення доцільних видів морального, матеріального стимулювання ефективності та правової відповідальності за небажані наслідки інноваційної діяльності;

– формування інформаційної інноваційної культури новаторів, компетентності, готовності інноваторів ефективно діяти в процесі розгортання інноваційної діяльності в різноманітних галузях науки, техніки, виробництва, освіти, життя.

**3. Інноваційне цілепокладання**, усвідомлення, розробка новаторами та інноваторами мети, проблем, завдань, прийняття рішень, формування планів, програм, проектів інноваційної діяльності, що передбачає наявність здатності до таких дій та актів:

– забезпечення демократичної за формою і змістом цілеспрямованої активізації нових, ініціативних науково-технічних, соціально-економічних та інших ідей, розробок, пропозицій масової творчості та прийняття рішень на основі спеціальних інноваційних процедур, нових форм зберігаючої оцінки та соціального контролю за процесом їх розвитку і використання;

- відбір найбільш важливих і термінових ідей, ініціатив і передача їх на завершальне оцінювання, визнання їх інноваційними для використання в інформаційному та прогностичному забезпеченні постановки подальших науково-технічних, виробничо-технологічних, соціально-економічних, юридичних та інших проблем;
- цілеспрямоване виявлення, розвиток і використання закономірностей розвитку нового, його зустрічі та взаємодії з існуючим;
- створення та функціонування соціального інтелекту, спрямованого на вирішення різноманітних інноваційних проблем;
- розробка інноваційного плану, програми, проекту, укладення правових угод і договорів із зацікавленими юридичними та фізичними особами з розробки інноваційного продукту та продукції;
- конструктивно-технічна розробка інноваційної ідеї на основі договору з конструкторськими бюро відповідного профілю, проектними інститутами або окремими інженерно-конструкторськими і проектними групами;
- розробка бізнес-плану з фінансування, інвестування, кредитування та маркетингового просування на ринок інноваційних продуктів і продукції, беручи за основу приблизне співвідношення фінансових витрат на розробку ідеї та проекту, виготовлення дослідного зразка та серійне виробництво як 1:10:100;
- забезпечення професійної готовності до проектування всього інноваційного процесу – від експертизи нової ідеї як інноваційно перспективної до виробництва та реалізації на ринку інноваційної продукції.

4. **Досягнення інноваційного результату**, дослідне виготовлення інноваційного продукту та масове виробництво інноваційної продукції на основі застосування інноваційних ресурсів, правового забезпечення, матеріальних і фінансових коштів, виробничих технологій, просування на ринок, що вимагає звернення до спеціальних здібностей і передбачає:

- наявність відповідних знань і доступу до технологічної основи інноваційної інфраструктури, що охоплює основну технологію, яка визначає процес роботи з інноваційним продуктом (інформаційною його складовою, а також інноваційною інформацією про фізичних та юридичних осіб, що показує можливості їх розвитку), а також відповідну систему, яка забезпечує її успішне функціонування, необхідне для підготовки інновацій (і всіх тих, хто з нею пов'язаний) до виробництва, реалізації та використання;
- формування адекватної технологічної основи, що охоплює відповідну спеціальну організацію, управління, умови, обладнання,

ефективно діючу інноваційну інфраструктуру, що важливі як для початкового етапу (ініціація, збір, соціалізація, підготовка до виробництва і реалізації) становлення інновації, так і для завершального етапу (виробництво, реалізація, використання та консервація);

– застосування інноваційних технологій, що передбачає використання: інформаційних технологій роботи з інновацією; технологій обробки, вивчення, перетворення існуючих інновацій, що представлені у матеріальному, енергетичному, польовому і т. п. вигляді; технологій роботи з фінансовими ресурсами; технологій правового забезпечення; технологій формування моральних відносин, прав власності, патентного супроводу – особистісного, колективного, соціального, виробничого характеру, ринкової поведінки;

– знання особливостей та забезпечення доступу до експериментального виробництва інноваційного продукту та виробничої сфери серійного виробництва інноваційної продукції; наявність правового забезпечення та маркетингу, економічних ресурсів, необхідних для випуску і реалізації на ринку інноваційної продукції;

– наявність виробничої, технологічної, економічної, ринкової компетентності та культури в усіх зазначених видах забезпечення інноваційної діяльності, що має зумовити результативність всього процесу.

**5. Інноваційний ефект, емоційно-почуттєве та матеріальне задоволення** від використання інноваційної продукції на ринку, що вимагає здібностей до кваліфікованої її оцінки, наприклад такими шляхами:

– економічної оцінки конкурентоспроможності, рентабельності інноваційної продукції на ринку;

– організації або участі у виставках, ярмарках, конкурсах, святах інноваційної продукції та отримання підтвердження інноваційного ефекту у вигляді нагород, премій, сертифікатів, дипломів якості тощо;

– наявності задоволення з боку користувачів інноваційної продукції, що прийняли й оцінили її нові споживчі якості.

Охарактеризовані вище інноваційні здібності свідчать про складний комплексний характер інноваційної діяльності, що починається, як правило, в індивідуальній формі, але далі розгортається як кооперативна колективна діяльність. Останнє вимагає спеціальної організації, координації з метою ефективного проходження всього циклу існування інновації – від нової ідеї через її інноваційне обґрунтування та визначення, розробку у вигляді проекту, виготовлення дослідного інноваційного продукту та його маркетингового

випробування до розробки серійної інноваційної продукції та її реалізації в умовах ринку.

Специфіка ефективного здійснення інноваційної діяльності вимагає від усіх її учасників інтенсивного особистісного розвитку та ефективної самоактуалізації особистісного потенціалу, тобто наявності своєрідної соборної правової демократичної моральної особистості в інноваційному полі. У цьому полягає одна з психологічних причин складності масового розгортання інноваційної діяльності в українській економіці, в якій загальмувався період первинного накопичення капіталу. Цьому перешкоджають також правовий нігілізм, корупція, аморальність частини менеджерів різних рівнів, бізнесменів, виробників. Тому інноваційна діяльність поки лише освоюється українськими підприємцями, яким доводиться долати різні бар'єри на шляху інноваційного розвитку свого бізнесу. Саме з цієї причини наразі можна говорити лише про розвиток певних інноваційних здібностей окремих працівників сфери науки, техніки, виробництва, економіки.

Об'єктивна логіка і вимоги науково-технічного та соціально-економічного розвитку країни зумовлюють необхідність розгортання масової, успішної, культурної інноваційної діяльності, як це спостерігається в передових демократичних країнах світу, таких як Японія (котра побудувала своє благополуччя саме на тотально використовуваних інноваційних технологіях), США (з неперевершеною інноваційною інфраструктурою Силіконової долини і всієї економіки), Євросоюз (з розумною інноваційною політикою). Лише у такому разі можна буде говорити про інноваційну обдарованість особистості в масштабах усієї національної економіки, що забезпечить її всебічний розвиток і благополуччя українського народу. А для цього необхідно розвивати вже в межах системи освіти інноваційні здібності особистості учнівської та працюючої молоді і, насамперед, її обдарованої частини – на правовій, духовній, моральній, естетичній, інтелектуальній основі.

### **2.7. Психопедагогічні умови становлення професійної майстерності особистості на прикладі система І. А. Зязюна щодо формування педагогічної майстерності у студентів**

Професійна майстерність розуміється як комплекс властивостей особистості працівника, що визначає ефективність його професійної діяльності. Найбільш повно професійна майстерність розкрита у дослідженнях педагогічної майстерності, проведених І. А. Зязюном та його колегами. Педагогічна майстерність постає в їхньому розу-

мінні як комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечують високий рівень його самоорганізації в професійній діяльності, як вища творча активність учителя, що виявляється у доцільному використанні методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній конкретній ситуації навчання й виховання [101, С. 6].

Іншими словами, педагогічну майстерність можна трактувати як вияв свого «Я» у професії, самореалізацію особистості вчителя в успішній педагогічній діяльності [там само].

Елементами педагогічної майстерності, за І. А. Зязюном, є:

- а) гуманістична спрямованість;
- б) професійна компетентність;
- в) здібності до педагогічної діяльності (комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність);
- г) педагогічна техніка як форма організації поведінки вчителя.

Науковим колективом на чолі з академіком І. А. Зязюном запропоновано і апробовано спеціальну програму спецкурсу «Основи педагогічної майстерності», що передбачає теоретичне і практичне оволодіння студентами I–IV курсів вищого педагогічного навчально-го закладу наступними темами [101, С. 420–421].

## Теоретична частина

### 1. Сутність педагогічної діяльності вчителя.

Суспільна значущість професії вчителя, його функції.

Поняття педагогічної діяльності, її структура.

Професійно-педагогічна діяльність як метадіяльність.

Розповідь вчителя як модель педагогічної діяльності.

### 2. Педагогічна майстерність і особистість учителя.

Поняття педагогічної майстерності.

Елементи педагогічної майстерності.

Педагогічна ситуація і педагогічна задача.

Самовиховання вчителя.

### 3. Педагогічна техніка вчителя.

Поняття педагогічної техніки.

Внутрішня техніка вчителя.

Зовнішня техніка вчителя.

### 4. Мовлення вчителя як засіб педагогічної праці.

Мовлення і комунікативна поведінка вчителя.

Функції мовлення вчителя у взаємодії з учнями.

Умови ефективності професійного мовлення вчителя.



Шляхи вдосконалення мовлення майбутнього вчителя.

5. Педагогічна майстерність як мистецька дія в театрі.

Особливості образного мислення.

Образ у мистецтві театру.

Театральне мистецтво у вимірах педагогіки.

Театральне мистецтво у вимірах психології.

Театральне мистецтво у вимірах естетики.

6. Спільне і відмінне в театральному і педагогічному мистецтві.

Педагогічна і акторська дія.

Педагогічна сумісність і педагогічне сприймання.

Урок – театр одного актора.

7. Майстерність педагогічного спілкування.

Поняття педагогічного, його особливості, функції, види.

Педагогічне спілкування як діалог.

Контакт у педагогічному діалозі.

Структура педагогічного спілкування.

Стиль педагогічного спілкування.

Конфлікт у педагогічній взаємодії.

8. Психолого-педагогічні умови майстерної взаємодії в педагогічному спілкуванні.

Особистість учителя як інструмент впливу в педагогічній взаємодії.

Характеристика перцептивної сторони педагогічного спілкування.

Увага й увава вчителя.

Способи комунікативного впливу вчителя на учня: переконування і навіювання.

Стратегії взаємодії у спілкуванні як характеристика інтерактивного компонента педагогічної взаємодії.

9. Технологія організації педагогічної взаємодії у процесі індивідуальної бесіди.

Індивідуальна педагогічна бесіда як модель діалогічної взаємодії.

Структура бесіди. Етап моделювання.

Забезпечення психологічного контакту на початку бесіди.

Роль невербальних засобів.

Методика контактної взаємодії як технологія забезпечення контакту.

Техніки взаємодії у процесі аналізу проблеми та пошуку її вирішення.

Прийоми педагогічного взаємодії.

10. Майстерність організації педагогічної взаємодії.

Урок як навчальний діалог учителя з учнями.

Елементи технології уроку-діалогу.

11. Майстерність побудови діалогічної взаємодії на уроці.

Психолого-педагогічні «кріплення» уроку-діалогу.

Професійні секрети вчителів-майстрів в організації діалогу з учнем на уроці.

### **Лабораторно-практичні заняття**

1. Вступ до педагогічної професії.
2. Витоки педагогічної майстерності.
3. Розповідь учителя.
4. Майстерність учителя в керуванні психічним самопочуттям.
5. Зовнішній вигляд учителя. Основи мімічної та пантомімічної виразності.
6. Дихання й голос як елементи педагогічної техніки.
7. Комунікативні якості професійного мовлення вчителя: виразність мовлення.
8. Дикція як елемент педагогічної техніки.
9. Елементи акторської майстерності в педагогічній діяльності.
10. Самовиховання педагога – шлях формування педагогічної майстерності.
11. Конкурс майстерності вчителя в педагогічній розповіді.
12. Професійно-педагогічне спілкування, його сутність і структура.
13. Технологія організації індивідуальної педагогічної бесіди.
14. Уява педагога.
15. Комунікативність учителя.
16. Увага та спостережливість учителя.
17. Педагогічний такт учителя-майстра на різних етапах організації бесіди.
18. Стратегії та прийоми педагогічної взаємодії.
19. Конкурс майстерності педагогічного спілкування в діалозі.
20. Урок як діалогічна взаємодія.
21. Творчий задум уроку як діалогу вчителя з учнями.
22. Діалог з учнями на початковому етапі уроку. Психологічне налаштування учнів на урок.
23. Майстерність спілкування у процесі викладу нового матеріалу. Монолог як прихований діалог-організація суспільно корисної діяльності.
24. Майстерність спілкування вчителя під час вивчення нового матеріалу. Діалог у процесі бесіди з учнями.
25. Майстерність учителя в організації взаємодії між учнями під час групової роботи на уроці.
26. Взаємодія вчителя з учнями під час перевірки знань.
27. Майстерність спілкування вчителя на завершальному етапі уроку.

28. Творче самопочуття вчителя на уроці.

29. Вивчення передового досвіду учителів – шлях до педагогічної майстерності.

30. Конкурс педагогічної майстерності: діалог учителя з учнями на уроці [101, С. 121–122].

Досвід інноваційного впровадження запропонованої І. А. Зязюном та його колегами програми формування педагогічної майстерності у професійну підготовку студентів вищих педагогічних навчальних закладів свідчить про те, що майстерність може бути наслідком не лише оволодіння професією спеціалістами з високим стажем на робочому місці. Її основи можуть і мають закладатися вже в юнацькому віці у процесі професійної підготовки студентів. Запропонована програма може бути успішно використаною студентами і молодими працівниками інших професій у цілеспрямованому та планомірному досягненні майстерності як вищого рівня ефективності виконання професійної діяльності особистістю. Адже педагогічний компонент є складовою структури багатьох видів професійної діяльності – управлінської, режисерської, спортивної, військової, психологічної, медичної тощо. Педагогічна майстерність також необхідна батькам і взагалі кожній інтелігентній людині.

---

---

## **Розділ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТІСТЮ ТРУДОВОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

### **3.1. Психологія працездатності, динаміка, режим праці та відпочинку, функціональні стани трудівника**

Працездатність особистості – це її спроможність упродовж тривалого часу здійснювати продуктивну трудову діяльність. Працездатність виявляється на рівні організму, індивіда та особистості.

На рівні організму працездатність виявляється у психофізіологічних процесах, що базуються на силі, рухливості та врівноваженості збудження і гальмування як основі психічних реакцій і дій і всієї трудової діяльності та життєдіяльності працівника.

На рівні індивіда працездатність виявляється в інтенсивності, ритмі, тривалості, динаміці сенсорно-перцептивних, атенційних, мнемічних, мисленневих та імажинативних дій, які забезпечують засвоєння та репродукування професійних знань, умінь та навичок у трудовій діяльності.

На рівні особистості працездатність виявляється у стійкості, інтенсивності та креативності психосоціальних, комунікативних, мотиваційних, характерологічних, рефлексивних, едукативних, інтелектуальних, психофізіологічних та психосоматичних властивостей, здібностей працівника, що забезпечують творчий, продуктивний характер трудової діяльності. Особистісний рівень охоплює усі попередні рівні, оскільки є неможливим без їх функціонування.

Працездатність особистості забезпечує кількісні та якісні перетворення предмета праці на продукт трудової діяльності.

Працездатність є змінною величиною і характеризується певною межею, що визначається типом вищої нервової діяльності, тобто типом темпераменту, індивідуально-психологічними та соціально-психологічними властивостями особистості, зокрема раціональною, інтелектуально доцільною організацією трудового процесу,

використанням сучасних знань, ефективних прийомів, професійних умінь і навичок, високою самоорганізованістю, рефлексивною саморегуляцією праці, сформованістю професійно важливих рис характеру, доцільною мотивацією праці, оптимальним спілкуванням із партнерами по спільній трудовій діяльності (взаєморозуміння, взаємодія, безконфліктність тощо), оптимальністю виконання особистістю власних посадових і рольових функцій, наявністю сприятливого психологічного клімату у трудовому колективі тощо.

Звісно, оцінюючи працездатність, необхідно враховувати також антропологічні властивості, стать, вік працівника, стан його здоров'я, стаж роботи, ступінь майстерності тощо.

Працездатність не є постійною величиною, а має свою динаміку, що виявляється у підвищенні або зниженні її упродовж робочої зміни, доби, тижня, місяця, року і всього життя. Розглянемо відповідні графіки на рис. 5–12.

Працездатність (у %)

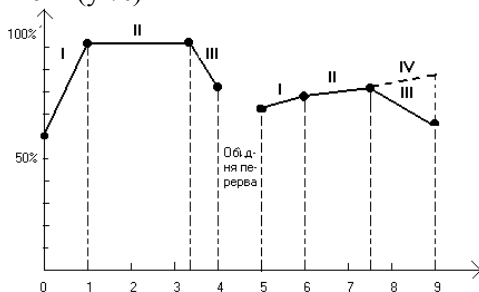


Рис. 5. Динаміка та стадії зміни працездатності упродовж робочої зміни

Примітка: I – стадія впрацювання; II – стадія стійкої працездатності на високому рівні; III – стадія прогресуючої втоми; IV – стадія кінцевого пориву

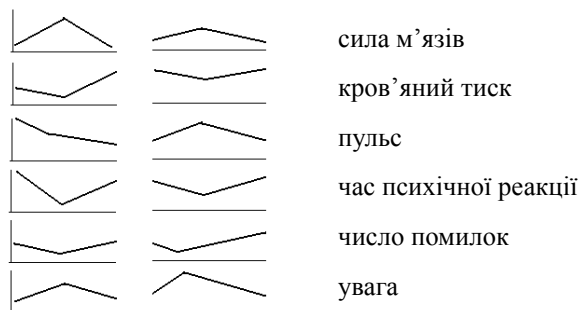


Рис. 6. Криві працездатності упродовж робочої зміни за різними психосоматичними та психологічними показниками

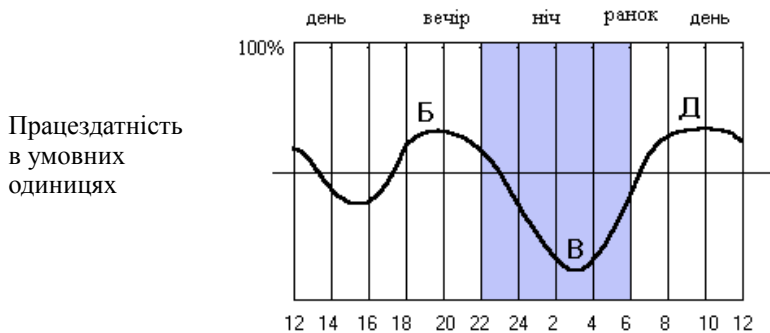


Рис. 7. Коливання працездатності впродовж доби

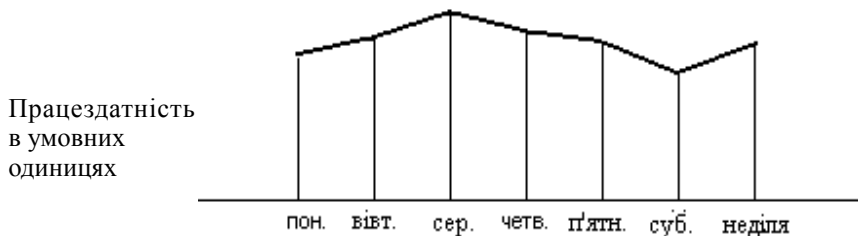


Рис. 8. Динаміка працездатності впродовж тижня



Рис. 9. Зміни тону у циклоїдних акцентуатів впродовж декількох тижнів або місяців

Працездатність може змінюватись також залежно від типу акцентуації. Так, циклоїдні акцентуати, а ними часто стають меланхоїди зі слабкою нервовою системою, котрі повинні працювати циклічно, двофазно для того, щоб встигнути за представниками інших більш сильних і більш швидких типів темпераменту. У першій фазі вони мобілізуються, гіперкомпенсують свою слабкість, але на другій фазі змушені відтворювати надмірно втрачені сили. При цьому в

середині другої фази може досягатись стадія депресії, що може призвести до виснаження, дратівливості, суїцидного ризику.



Рис. 10. Зміна працездатності упродовж року

Професор Б. Й. Цуканов [174] вираховував великий біологічний цикл людини (С), що дорівнює  $C = 8,51$  років для чистих меланхоліків (а для інших типів він може бути вирахований, якщо помножити 8,51 на тау-тип). Упродовж цього циклу тонус людини поступово збільшується, однак, починаючи з його середини, знижується до певної величини. У кінці цього циклу, в так званій точці сингулярності, співпадають кінцівки більше як 100 часткових циклів людини – великого біологічного, місячних, добових, дихальних, серцевих тощо. Це може стати загрозливим щодо прояву і загострення у людини хвороб у несприятливих умовах саме в ці моменти. Кожний великий біологічний цикл ділиться на чотири менших, а кожний з останніх – ще на чотири менших і т. д. Увесь життєвий шлях людини складається з великих біологічних циклів. У кінці кожного з них необхідно проявляти обережність, не створювати екстремальні ситуації, щоб уникнути, наприклад, загрози, для частини меланхоліків і сангвіноідів, інфаркту (починаючи з 4–6 циклу) та летального кінця (кінець 9–10 циклів).

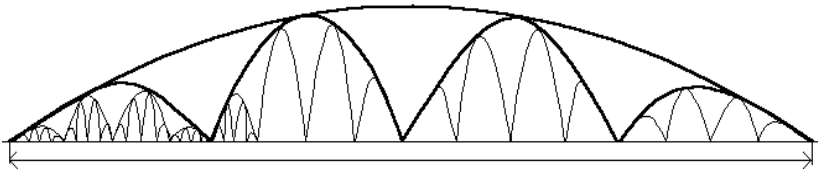


Рис. 11. Великий біологічний цикл ( $C = 8,51$  рік  $\times$   $\tau$ -тип) за Б. Й. Цукановим

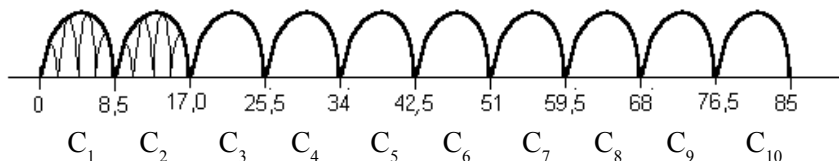


Рис. 12. Цикли зміни життєвого тону упродовж життя для особистості з  $\tau$ -типом 1,0 сек (чистий меланхолік) із  $C = 8,51$  років за Б. Й. Цукановим

Працездатність пов'язана з функціональними станами працівника. Розрізняють дві групи функціональних станів:

а) позитивні: любов; бадьорість; натхнення; симпатія; задоволення від отриманого результату праці, організованості, справедливої оцінки та оплати праці тощо;

б) негативні: пригніченість, загальмованість, трудове напруження, стрес (дистрес і еустрес), монотонія, втома і перевтома.

Спеціалісти виділяють наступні умови підтримання працездатності та функціонального стану на оптимальному рівні:

– соціальні (згуртований, плідно працюючий колектив, добре організований, позбавлений суперечностей і конфліктів, з перспективами, зі сприятливими умовами праці, що неперервно покращуються за різними показниками – сталий розвиток, наявність авторитетного керівництва з позитивним менеджментом, сприятливий психологічний клімат у колективі, максимум вимогливості з боку керівництва при максимальній повазі до кожного члена колективу, зростання заробітної плати тощо);

– психологічні (врахування індивідуально-психологічних властивостей особистості кожного працівника, забезпечення його професійного зростання як по вертикалі (кар'єра), так і по горизонталі (професійна майстерність), почуття особистісного задоволення, психологічний комфорт кожного працівника);

– психогігієнічні (уникнення стресів, психотравм, конфліктів, релаксація в умовах кімнати психологічного розвантаження, саморелаксація, психологічне консультування з вирішення гострих психологічних проблем, уникнення психологічних відхилень і переважаючих психосоматичних хвороб через позбавлення гострої неконгруентності тощо);

– функціонально-психологічні (режим праці та відпочинку, оптимальна паузація, шумовий і звуковий комфорт, відсутність деривації та перенапруження, адекватна функціональна музика (у першій половині зміни, підтримуюча і релаксуюча під час перерви та мобілізуюча у другій половині зміни), загальна, локальна та індиві-



дуальна естетика, дизайн приміщень (кольоровий комфорт, картини з відповідними пейзажами та портретами, галереї), якість повітря, фітоатмосфера тощо).

– д) ергономічні (доцільна організація робочих місць, трудових рухів, дій, всієї трудової діяльності, наукова організація праці (НОП)).

### **3.2. Психологія безпеки та охорони праці особистості**

На жаль, певні види трудової діяльності (професії водіїв, шахтарів, гірників, каскадерів, військовиків, правоохоронців, спортсменів тощо) пов'язані з високим ризиком виникнення травматизму, професійних хвороб, навіть смертельних випадків. Щоб уникнути або суттєво зменшити вірогідність нещасних випадків на виробництві, необхідно знати їх причини та засоби усунення.

Виділяють дві групи причин виникнення аварійності та травматизму праці.

1. Об'єктивні: організаційні (неправильна організація робочого місця та процесу праці), технічні (амортизація техніки, технічні розлади тощо), технологічні (небезпечні технології), відсутність техніки безпеки тощо.

2. Суб'єктивні – людський фактор: антропологічні, фізіологічні, психологічні причини, погана соціальна організація, корупція, невміле керівництво, некваліфікованість працівників тощо.

До суто психологічних, особистісних причин належать наступні:

а) міжособистісні конфлікти, розлад взаєморозуміння (між керівниками та виконавцями), порушення міжособистісної взаємодії, низький рівень трудового спілкування, антипатії один до одного тощо;

б) неадекватна мотивація, навіть антимотивація праці, байдужість до процесу та продукту трудової діяльності;

в) небезпечні риси характеру (схильність до травматизму «аварійної людини»): неакуратність, неорганізованість, конфліктність, недисциплінованість, безвідповідальність; акцентуації характеру – астенічна, нестійка, лабільна, інтровертована тощо;

г) психологічні захисти самосвідомості: заперечення, витискання, відсторонення від ситуації, раціоналізація, ідентифікація; нездатність до вольової та емоційної саморегуляції в екстремальних ситуаціях;

д) некомпетентність, професійна не підготовленість, схильність до порушень правил техніки безпеки, схильність до шкідливих звичок – вживання алкоголю, табакокуріння, токсикоманія, наркоманія;

е) інтелектуальна неготовність діяти у нештатних ситуаціях: високі пороги відчуття та сприймання, низький обсяг уваги та пам'яті, неуважність, несистемність мислення, нездатність оперативно приймати адекватні рішення;

є) психофізіологічні та психофізичні фактори: імпульсивність і некерованість холероїдів, амбіційність і самовпевненість сангвіноїдів, схильність до перевтоми і стресів меланхолоїдів, повільність реакції та недостатня чутливість флегматоїдів;

ж) психосоматичні: невідповідність антропологічних даних трудівника ергономічним вимогам професії, недостатня спритність кінцівок тощо.

Для зниження рівня травматизму на виробництві має бути проведено дослідження конкретних причин аварійності, факторів небезпечності праці та розроблено заходи з охорони трудової діяльності особистості. Що стосується психологічних факторів, то їх виявленням і усуненням повинна займатися психологічна служба підприємства. Практичний психолог може здійснити широке коло заходів з профілактики травматизму з кожної із зазначених вище причин.

До цього кола належать, передусім, професійний психологічний відбір і підготовка персоналу, інженерно-психологічна експертиза трудової діяльності, психологічна підготовка кадрів до безпечної роботи, гуманізація праці, налагодження оптимальних міжособистісних стосунків між менеджерами та робітниками, підтримка нормального психологічного клімату у виробничому колективі, пропаганда правил техніки безпеки праці, усунення конфліктності та жорстокості у міжособистісних стосунках, психологічна профілактика алкоголізму та наркоманії серед працюючих, психологічне консультування трудівників з особистісних проблем, психологічна корекція шкідливих звичок, психологічна релаксація перенапруження і перевтоми, зняття дистресів, психотерапія і реабілітація у випадках психотравм, психогігієна станів професійного «вигорання», психологічний супровід становлення професійної кар'єри та майстерності працівника тощо.

### **3.3. Психологічна культура та наукова організація праці особистості**

Як свідчать історичні факти, психологічна культура праці завжди була притаманна видатним творцям, майстрам своєї справи, зокрема духовним, інтелектуальним, науковим лідерам людства. Це стосується, насамперед, таких видатних вчених, інженерів, винахідників ХІХ–ХХ ст., як Ч. Дарвін, І. М. Сеченов, Ф. У. Тейлор, А. Ейнштейн,

Н. Бор, К. Е. Ціолковський, В. І. Вернадський, П. Т. де Шарден, Г. С. Альтшуллер та ін. В їхніх наукових, філософських, мемуарних працях, виданих наприкінці творчого життя, начебто віддається належне, висловлюється вдячність власному творчому, особистісному, психологічному потенціалу, завдяки якому були зроблені величезні наукові відкриття і здійснені фундаментальні науково-технічні проекти.

Щодо цього варто згадати про видану ще у 1928 р. роботу К. Е. Ціолковського «Керівники людства», в якій автором теорії космонавтики було окреслено риси творчої мислячої особистостей, названих ним «двигунами прогресу», що ведуть цивілізацію до щастя, радості та пізнання. Таких людей він вважав «найбільш дорогоцінними» для людства, оскільки від них залежить доля цивілізації.

А видатний український вчений В. І. Вернадський навіть створив учення про ноосферу, тобто сферу розуму планети Земля. За цим ученням передбачається поява нової геологічної епохи – психозойської ери, або ери Розуму.

Спільним для наведених прикладів (а їх кількість можна помножити) є той факт, що необхідною умовою творчої праці видатних творців і трударів людства став притаманний останнім своєрідний феномен рефлексії власної психіки як найвищої цінності, тобто феномен психологічної культури.

Визначаючи сутність психологічної культури праці, необхідно усвідомлювати, що вона є складовою загальної культури професіонала. А поняття культури (від латин. *cultura* – виховання, освіта, розвиток) в широкому його розумінні, як слушно зауважує академік С. У. Гончаренко, означає «сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вузькому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької) ... Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» [31, С. 182].

Визначаючи психологічну культуру праці, варто звернутися до одного з існуючих підходів до вивчення складу цього поняття, що розробляється у дослідженнях відомого білоруського психолога Я. Л. Коломінського. Він вважає, що психологічна культура складається з двох основних компонентів, двох основних блоків. Один блок можна було б назвати теоретичним, або теоретико-концептуальним, а другий – практичним або «психологічною діяльністю» [131]. Вже

з цього визначення випливає висновок, що феномен психологічної культури пов'язаний з розвитком психологічних якостей особистості, які мають стати в центрі аналізу цього поняття.

Людські, психологічні, особистісні якості набувають у наш час все більшої цінності, вони все виразніше постають як провідні по відношенню до інших, по суті похідних від них, якостей, таких як матеріальні, економічні, естетичні тощо.

Саме наголошуючи на цьому аксіологічному аспекті психологічних якостей особистості, видатний психолог ХХ ст. Л. С. Виготський у своїй культурно-історичній теорії говорив про «вищі психологічні функції» як результат і чинник філогенезу й онтогенезу людини.

Саме на вищі психічні якості своїх найкращих представників може врешті решт розраховувати людство у вирішенні різноманітних гострих конфліктів та драматичних проблем (від економічних, матеріальних, медичних і екологічних до проблем виживання). На цю обставину у 70-х рр. минулого століття також вказав член Римського клубу Ауреліо Печчеї у своїй відомій книзі «Людські якості»: «При всій тій важливій ролі, яку відіграють у житті сучасного суспільства питання його соціальної організації, його інституту, законодавства і договори, при всій могутності створеної людиною техніки не вони в кінцевому рахунку визначають долю людства... Проблема у підсумку зводиться до людських якостей і шляхів їх удосконалення. Бо лише через розвиток людських якостей і людських здібностей можна досягти зміни усієї орієнтованої на матеріальні цінності цивілізації і використати увесь її величезний потенціал для благих цілей».

А. Печчеї неодноразово зазначає: «... єдиний шлях до порятунку лежить через те, що я називаю людською революцією – через новий гуманізм, що веде до розвитку вищих людських якостей...».

Власне, на утвердження вищих людських, психологічних, особистісних якостей як безумовних цінностей людства спрямовані пошуки таких відомих діячів вітчизняної та зарубіжної гуманістичної філософії, педагогіки і психології, як А. Маслоу, К. Роджерс, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, Ю. Козелецький, Г. С. Костюк, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Г. О. Балл, О. В. Проскура, В. А. Семиченко та багато ін.

Враховуючи ту обставину, що культура взагалі і психологічна культура зокрема мають складну природу і вивчаються, на думку спеціалістів [115, С. 84], з різних аспектів (морфологічного, функціонального, аксіологічного, типологічного, світоглядного, гуманістичного) і функцій (освоювально-перетворювальної, акумуляції,

трансляції, комунікативної, нормативно-регулятивної, прогностичної, амплікативної, гедоністичної, проєктивної, захисної, міжетнічної інтеграції тощо), постає питання визначення методологічного підходу до цього головного для психологічної науки явища.

Як такий ми пропонуємо особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід, за яким психологічна культура розуміється як соціально, онтологічно та внутрішньоособистісно детермінований рівень свідомого засвоєння, використання та функціонування психологічних цінностей, якими є ефективні психологічні знання, вміння, навички, здібності до високопрофесійної психологічної діяльності. Отже, найвищий рівень психологічної культури за цим підходом притаманний або видатній творчій особистості, майстру, визнаному лідеру у певній професійній діяльності, або добре підготовленому професійному психологу.

Сутність психологічної культури особливо виразною є в тому випадку, якщо у попередньому плані виділити наявні рівні її розвитку серед різних верств населення. Такими ми визначаємо шість наступних рівнів.

0. Рівень психологічного безкультур'я, що характеризується відсутністю у значної частини населення наукових психологічних знань, умінь, здібностей.

1. Низький рівень розвитку психологічної культури (ПК) – помірний прояв у певної частини населення безсистемних побутових, здебільшого спонтанно отриманих, ненаукових психологічних знань, умінь, навичок і здібностей.

2. Середній рівень розвитку ПК – наявність у певної частини представників суспільства обмеженої сукупності наукових психологічних знань, умінь, навичок, здібностей.

3. Високий рівень розвитку ПК – наявність у певних особистостей стійкої та дієвої системи наукових психологічних знань, умінь, навичок, життєво і професійно значущих психологічних здібностей, що виявляються у свідомих спробах самопізнання, саморозвитку та самореалізації особистістю цих якостей як незаперечних людських цінностей.

4. Вищий рівень розвитку ПК, що формується в процесі професійного засвоєння психологічних знань, умінь, навичок, здібностей як вищих людських цінностей і є результатом спеціального психологічного навчання і самонавчання, професійної психологічної підготовки у ВНЗ та інститутах післядипломної освіти, становлення в процесі професійної психологічної діяльності.

5. Найвищий рівень розвитку ПК є передумовою і проявом ефективної професійної психологічної діяльності висококваліфікованого психолога та продуктивної творчої діяльності видатного діяча науки і техніки, майстра своєї справи.

У зв'язку з цим, розуміючи психологічну культуру як складову загальної і професійної культури особистості працівника, необхідно зазначити її головну, визначальну роль у здійсненні професійної діяльності. Вона виступає як найбільш інтимний, внутрішньо детермінуючий, інтегруючий щабель загальної і професійної культури, що ґрунтується на свідомому засвоєнні та реалізації спеціальних психологічних знань, умінь, навичок, здібностей, в цілому – психологічної діяльності в ситуаціях, що потребують мобілізації глибинних особистісних ресурсів фахівця. До речі, саме в таких, переважно кризових, проблемних, екстремальних ситуаціях стає очевидною перевага спеціально організованої, особистісно значущої психологічної підготовки фахівця над спонтанною, стихійною, позапсихологічною його підготовкою. Останнє має принципове значення, оскільки навіть традиційне вивчення психології учнівською молоддю за академічною схемою не зумовлює формування дієвої психологічної культури фахівця, не забезпечує належного засвоєння здобутків сучасної теоретичної, прикладної та практичної психології.

Саме тому потрібен спеціальний особистісний, рефлексивно-ціннісно-креативний підхід до розуміння і формування психологічної культури робітника. Він передбачає цілісний розвиток і використання глибинних психологічних ресурсів, усього творчого потенціалу, що сконцентрований у таких базових структурних утвореннях особистості, як психосоціальність, здатність до плідного гуманістичного спілкування, творча спрямованість, дієві гуманістичні, ділові риси характеру, розвинута самосвідомість, рефлексія, життєва мудрість і професійна компетентність, продуктивний, творчий інтелект, динамічна і працездатна психофізіологічна основа та відповідна вимогам праці психосоматика особистості.

Психологічна культура на своєму вищому рівні становлення є здатністю особистості свідомо формувати, засвоювати, зберігати, примножувати та вчасно актуалізувати означені психологічні якості як незаперечні людські сутнісні сили, ресурси, потенціал, як власне психологічні цінності, які необхідно враховувати як першочергові у процесі оптимізації, підвищення ефективності життєдіяльності та професійної діяльності сучасного працівника.

Це означає також, що в структурі різноманітних видів діяльності професіонала означені вищі психічні якості особистості послідовно

виступають як суб'єктивні чинники організації спеціальної психологічної діяльності в її головних компонентах і функціях: в своїй мотиваційно-ціннісній функції; як самопізнання й актуалізовані суб'єктом самопідсилюючі якості особистості; як чинники високоякісного цілепокладання, програмування, організації та контролю трудової діяльності; як психологічні підсилювачі застосовуваних зовнішніх та внутрішніх операційних засобів; як емоційно-почуттєві її каталізатори, котрі як окремо, так і в своїй сукупності помітно підвищують ефективність професійної діяльності працівника. У такому випадку розвиток психологічної культури особистості доцільно розглядати як всезагальний інтегративний метод, власне особистісно центрований понадметод наукової психології, що забезпечує ефективність будь-якого виду соціально-рольової поведінки та предметної професійної діяльності людини.

Якщо говорити про структуру психологічної культури, то вона має зовнішні та внутрішні складові. До перших належать такі галузеві її види, як інженерно-психологічна культура, виробничо-психологічна культура, власна психологічна культура праці, соціально-психологічна та інші види психологічної культури.

До внутрішньоособистісних складових психологічної культури належать психосоціальна, комунікативна (культура спілкування), мотиваційно-смілова, характерологічна, рефлексивна, едукаційна психологічна культура розвитку компетентності, інтелектуальна, психофізіологічна, психосоматична культура.

Можна також виділити види психологічної культури особистості залежно від певного типу провідної діяльності: психологічну культуру спілкування, гри, навчання, виховання і самовиховання, особистісного та професійного самовизначення, професійної підготовки, праці, життєвого (сімейного) самовизначення, творчості, генеративності, самообслуговування тощо.

У контексті таких галузей наукової психології, як психологія праці та професійна психологія, психологічну культуру доцільно розуміти водночас і як важливий аспект вивчення, і як предмет проектування, тобто як важливу складову навчальної, продуктивної, творчої діяльності учнівської молоді, молодих спеціалістів та професіоналів.

Розвиток психологічної культури праці залежить від того, наскільки ефективно вдається детермінувати та виправдати кращими результатами професійної підготовки і діяльності доцільність заволодіння та використання загальних, профільованих і професійних психологічних знань, умінь, навичок, професійно важливих

психологічних якостей, здібностей особистості у процесі навчально-виховної роботи вчителів, майстрів виробничого навчання, викладачів спеціальних дисциплін, в тому числі і викладачів спецкурсів психології у загальноосвітній школі, професійно-технічних навчальних закладах, вищих навчальних закладах, інститутах післядипломної педагогічної освіти.

Розвиток психологічної культури в процесі особистісного зростання та оволодіння учнівською молоддю і спеціалістами професійною діяльністю в системі неперервної освіти має спиратись на актуалізацію наявного, але ще недостатньо усвідомленого і задіяного особистісного потенціалу учнів і студентів, орієнтуватися на особистість майбутнього професіонала, її психологічний розвиток і саморозвиток, здатність до самопізнання і самореалізацію. Розвиток за таких умов психологічної культури стає важливою детермінантою свідомого, масового формування творчого, особистісного потенціалу майбутніх громадян і працівників України.

### **3.4. Психологія і педагогіка праці особистості в умовах правової демократії та ринкових відносин**

Перехід українського суспільства до правової демократії та ринкової економіки висуває нові вимоги до трудової та професійної діяльності особистості порівняно з вимогами попереднього часу. На перше місце в економічній діяльності висувається підприємець як самостійний суб'єкт трудових ринкових відносин. Особливістю його виробничої діяльності стає відповідність правовим нормам ведення господарської діяльності в умовах демократії. Сучасний бізнесмен бере на себе ризики самостійного ведення трудової діяльності в ринкових умовах. Йдеться і про головний мотив такої діяльності, що виявляється в отриманні прибутку, досягненні рентабельності бізнесу у випадку вдачі, а також про загрозу банкрутства і безробіття у протилежному випадку. Навіть економічна криза, за певних умов, може стимулювати становлення і самоактуалізацію властивостей особистості працівника нового ринкового типу.

Проте негативні особливості накопичення первісного капіталу, прояви капіталізму, нечесна конкуренція, корупція, інші негативні економічні прояви – все це може відлякувати значну частину молоді від участі у демократичних і ринкових перетвореннях. Як же вирішити проблему залучення такої молоді у ринкові відносини, забезпечивши розвиток останніх і творчу самоактуалізацію молоді у зазначених умовах?



Існуючий в українській системі освіти досвід дає підстави для вирішення цієї проблеми. Ми маємо на увазі декілька моментів.

Так, у процесі запровадження у старших класах профільного навчання, економічно, юридично обдаровані учні можуть обрати ринковий напрям навчання через вступ до відповідних профільних ліцеїв, гімназій, спеціалізованих шкіл, коледжів і професійно-технічних навчальних закладів, зорієнтованих саме на професійну підготовку та діяльність у ринковій економіці. Цьому сприяє розроблене в інститутах НАПН України науково-методичне забезпечення процесу професійної орієнтації, трудової, профільної та професійної підготовки учнів вже у початковій і далі у середній та старшій ланці загально-освітніх навчальних закладів. В українській психолого-педагогічній науці існують визнані в Україні та світі наукові психолого-педагогічні школи профорієнтації Б. О. Федоришина, В. В. Синявського, Н. А. Побірченко, продуктивного навчання і виховання В. М. Мадзігона, трудової підготовки Д. М. Тхоржевського і В. К. Сидоренка, творчості і обдарованості В. О. Моляко та ін. У межах цих шкіл розроблено перспективні науково-методичні програми, посібники та рекомендації, що апробовані на експериментальних майданчиках і готові для масового інноваційного впровадження у навчальних закладах України.

Цікавими щодо цього є науково-методичні розробки, напрацьовані в лабораторії трудового виховання та профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України, у відділах педагогічної психології і психології праці, профорієнтації і професійної підготовки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та у відповідних лабораторіях Інституту педагогіки, Інституту психології, Інституту професійно-технічної освіти, Інституту соціальної та політичної психології, Інституту обдарованої дитини, Інституту технічних засобів навчання НАПН України, Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи МОН і НАПН України. Маємо на увазі, зокрема, оригінальні навчальні програми та посібники з профорієнтації та професійної кар'єри, розвитку менеджерських здібностей, економічної психології, формування психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти, психології праці, психології творчості й обдарованості тощо. Набутий під час багаторічних теоретико-експериментальних досліджень досвід певною мірою впроваджений в освітню практику, хоча цей процес міг би бути ще масштабнішим за більшої підтримки.

У зв'язку з цим потрібні зустрічні кроки до цих зусиль психолого-педагогічної науки і практики з боку молодшої ринкової економіки України, керівників виробничих галузей, державних і недержавних підприємств, банків, компаній, фірм, різних комерційних структур тощо.

Які ж кроки на цьому шляху можуть бути запропоновані?

Передусім, відповідні управління управління галузевих міністерств і відділи підприємств по роботі з персоналом могли б передбачити у своїх перспективних планах програми роботи з обдарованою молоддю та учнями випускних класів проґрами роботи з обдарованою молоддю та учнями випускних класів шкіл за потрібним фахом, враховуючи результати їхнього профільного навчання у підшефних спеціалізованих навчальних закладах, участі в олімпіадах і конкурсах в МАН України відповідних профілів тощо. За цих умов дані відомства та підприємства могли б забезпечувати професійно-фінансовий супровід «своїх» обдарованих учнів на основі договору між ними як після закінчення загальноосвітніх навчальних закладів, так під час вступу до вищих навчальних закладів та професійної підготовки в них за узгодженою між ними спеціалізацією, що відповідає потребам галузі чи підприємства. Такі «супроводжувані» ними обдаровані студенти будуть приходити на підприємство більш компетентними і більш продуктивно виконувати виробничі завдання, ніж випадкові молоді спеціалісти «з вулиці».

Такій професійній інтеграції обдарованих учнів і студентів зі «своюю» галуззю чи підприємством сприятиме виконання ними в процесі зазначеної «подвійної» спеціалізованої підготовки ще в школі і далі у вищих цільових проєктів курсових і дипломних робіт за замовленою керівництвом галузей і підприємств тематикою. Подібна практика може бути поширена на підготовку кандидатів і докторів наук в аспірантурі та докторантурі.

Логічно було б влаштовувати обдарованих старшокласників і студентів на стажування чи на роботу за сумісництвом (на 0,25–0,5 ставки) на патронажні підприємства, фірми, банки, інші комерційні структури.

На додаток до вказаних форм «фірмової» профільної та професійної підготовки «для себе» обдарованих і талановитих старшокласників і студентів можна було б рекомендувати галузевим міністерствам і виробничим об'єднанням організувати працюючі на громадських чи хоздоговірних засадах молодіжні установи – «Клуби винахідників і раціоналізаторів», «Науково-дослідні лабораторії та інститути», «Конструкторські бюро», «Проєктні інститути», «Інноваційні компанії», «Експериментальні виробництва», «Маркетингові центри», «Юридичні та патентні фірми» тощо. Їх кадрове забезпе-

чення має складатися саме з творчо обдарованої працюючої молоді, яка не обтяжена інерцією мислення, стереотипами, забобонами, негативним досвідом професійної діяльності. Керівництво цими молодіжними трудовими об'єднаннями мало б здійснюватися саме обдарованими аспірантами, студентами, старшокласниками у співпраці з представниками зазначених відомств.

Науково-методичне та юридичне забезпечення їхньої діяльності в своїй основі вже розроблено у наукових працях філософів, психологів, педагогів, юристів, економістів, зокрема В. Г. Кременя, В. М. Мадзігона, І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало, І. Г. Бежа, С. Д. Максименка, М. М. Слюсаревського, В. Г. Панка та ін., і може бути дороблене в масово орієнтованих інноваційних формах іншими фахівцями.

Під час зарахування на роботу на підприємства ринкової економіки обдарованих випускників загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів необхідно позбутися стереотипів нівелюючого ставлення до них «як до всіх» і діяти на основі індивідуальної програми підтримки творчої праці кожного обдарованого і талановитого працівника. За наявності їхніх реальних творчих досягнень, що покращують економічні показники функціонування галузі чи підприємства, варто відповідним чином оцінювати та фінансово підтримувати молоду творчу генерацію персоналу підприємств.

Можуть виникнути й інші варіанти залучення обдарованої і талановитої молоді у ринкову економіку, якщо займатися даною справою на державному рівні.

Зрозуміло, що актуальним видається налагодження якомога ранньої комплексної профільної та професійної підготовки учнівської молоді, виявлення та вироблення в неї конкретних правових і ринкових здібностей і спеціальних видів обдарованості, які вже з дитинства забезпечували б успішну участь у таких ланках ринкової економіки, як система товарно-грошових відносин у сфері обміну та реалізації товарів й послуг, зв'язки між товаровиробниками, вивчення попиту, пропозиції й ціни та необхідності зміни у відповідних сферах економіки. Молодь має вчитися орієнтуватися в ринках товарів і послуг, нерухомого майна, позичкового капіталу (ринок кредитів та цінних паперів, страховий ринок), ринок робочої сили, валютний ринок. Необхідно вчитися володіти інформацією про територіальні різновиди ринку – місцевий, національний, регіональний світовий [133, С. 68].

Треба психологічно готувати молодь до активної участі у ринковій економіці на основі їх повної самостійності і незалежності як

господарчих агентів з повною відповідальністю (економічною та юридичною) за результати своєї комерційної діяльності. Необхідно формувати в неї первісну психологічну готовність до встановлення розвинутої мережі горизонтальних господарських зв'язків, вільного ціноутворення на товари, конкуренції з виробниками цих товарів, державних впливів на власні ринкові плани, витримки у конкурентній боротьбі, можливого банкрутства і професійної мобільності тощо. Для цього існують адаптовані до вікових можливостей старшокласників, учнів ПТНЗ і студентів ВНЗ економічні тренінги, ділові ігри, навчальні фірми тощо.

Юний суб'єкт ринкових відносин має вільно почувати себе в умовах маркетингу, тобто у комплексній системі заходів з вивчення ринку й активного впливу на споживацькі потреби з метою збуту товарів і одержання прибутку. Ринок висуває жорсткі вимоги до інтелекту майбутнього бізнесмена, який має вміти розробляти стратегії, тактики поведінки на ринку, формувати ефективні маркетингові програми. З їх допомогою мають прогнозуватися заходи з підвищення якості товарів, розширення їх асортименту, вивчення потреб покупців, намірів конкурентів і рівня конкуренції на ринку, забезпечення цінової політики, формування попиту, стимулювання збуту та реклами, оптимізації мережі товарного руху та збуту, організації технічного сервісу і розширення сервісних послуг. Маркетингова активність є основою довгострокового та оперативного планування, здійснення виробничо-комерційної діяльності підприємства, організації науково-технічної, технологічної, інвестиційної діяльності та визначення перспектив роботи підприємства [133, С. 57].

Необхідно дбати зі шкільних і студентських років про формування у молодих спеціалістів здатності до комерційної діяльності в конкретних умовах ринку тих товарів, що є перспективними для впровадження результатів опанованої ними професії – наукових, технічних, гуманітарних, соціальних, духовних, мистецьких тощо. А це вимагає від них відповідного рівня знання ринкових умов, загальної та економічної ерудиції, знання товарних якостей предмета їхньої професійної діяльності, вміння вести перемовини, здатності визнавати і виправляти свої помилки, вчитися говорити в необхідних ситуаціях «не знаю», «так» і «ні», вміти підбирати підготовлених людей, від яких залежить успіх фірми, формувати дієву команду однодумців, не боятися робити зауваження своїм співробітникам і адекватно оцінювати й цінувати їх, правильно визначати адекватну ціну купівлі/продажу товару тощо [99, С. 33]. До необхідних якостей бізнесмена належать також: здатність багато працювати, бути жадіб-

ним до роботи; вміння ладнати з людьми; здатність слухати і чути людей, переконувати їх, знаходити компроміс; вміння бачити одразу декілька варіантів здійснюваної операції, передбачати; не боятися ризику; бути здатним вибачати помилки своїх колег і співробітників; здатність завжди вчитися; не боятися оточувати себе здібними і талановитими людьми; позбуватися догматизму і відміняти свої невдалі рішення; вміти відпочивати; формувати самодисципліну і здатність переживати невдачі [99, С. 32].

Ці й подібні підготовчі заходи мають розроблятися і здійснюватися системно, психологічно виважено, краще, щоб вони реалізувалися в контексті побудови цілісної життєвої кар'єри, що сприяє життєвому успіху [105].

### **3.5. Шляхи удосконалення трудової та професійної діяльності працівника з урахуванням вимог сучасності і майбутнього**

Удосконалення праці особистості можливе тоді, коли вона розглядається не як спрощене і примітивне явище, а як надзвичайно складний феномен, що неперервно розвивається і ускладнюється. Про це справедливо говорить відомий польський спеціаліст у галузі педагогіки праці Тадеуш В. Новацький, який вважає працю вічною категорією, що потребує розгляду в ракурсі діалектики відношень між окремими видами діяльності, зокрема такими, як виробнича, громадська і духовна праця. Він пропонує трактувати й удосконалювати працю у певних контекстах, серед яких найбільш значущими є [91]:

- праця і здоров'я, загроза для здоров'я;
- праця і зусилля, виснаження працею, знеохота;
- праця і свобода;
- праця і соціалізація;
- праця і соціальна стратифікація, розподіл праці;
- праця і культура (матеріальна, соціальна, духовна);
- праця і багатство;
- праця і мораль;
- праця і самореалізація;
- праця і цінності;
- праця і природа;
- праця і творчість;
- праця в буттєвому вимірі особистості;
- праця в суспільстві;
- праця і вдосконалення.

Дані контексти Т. В. Новацького утворюють точки росту феномена праці, напрями її модернізації [91, С. 161]. У цьому ж плані вченим розглядається і *науковий ракурс* розуміння поняття праці з позицій: фізіології; техніки і технічних наук; економічних наук; суспільних наук; психології; педагогіки; аксіології; екології [91, С. 162].

Разом з цими є й інші шляхи покращення трудового процесу, які стосуються різних його сторін. Так, відомий польський спеціаліст в галузі працеології, тобто організації «хорошої роботи», Т. Котарбінський, пропонує зосередити увагу на наступних аспектах удосконалення праці [64].

1. Елементарні дії, причини дій, довільні імпульси організації роботи.

2. Продукти праці, вироби, матеріали, результати роботи, їх комплексний, зокрема політекономічний аналіз.

3. Знання і приміщення, засоби і технології в сучасному комплексному підході їх збагачення, розширення, зв'язку із цілями.

4. Аналіз можливостей дій, зокрема управлінських щодо прийняття оптимальних рішень.

5. Складна дія та її види, що трактуються, зокрема, в аспекті діалектичного оновлення, творчості, організації, кооперування, дослідження, підготовки, проектування, планування, мистецтва тощо.

6. Колективна дія декількох суб'єктів в плані взаємодопомоги, негативної та позитивної кооперації, змагання і конкуренції, укладення договору, згоди щодо правил дій, прямої та непрямої винуватості, безпосереднього й опосередкованого контролю і перевірки тощо.

7. Практичні достоїнства дії, її емоційної та практичної оцінки на основі економічних критеріїв оптимізації, чистоти продукту, точності, продуктивності, економічності, простоти, раціональності, надійності діяльності; важливою є оцінка суб'єктів праці – майстер, гросмейстер тощо.

8. Економізація дії на основі правил раціональної роботи – її рентабельності, підготовки (підготовки), інструменталізації, організації, особливо – індивідуальної ініціативи, активності, мінімізації інтервенції, засвоєння передового досвіду, найкращих зразків технології та продукції.

9. Підготовка (препарація) дії на основі певної теорії управління, таких рис ефективного плану дій, як неперервність, точність, гнучкість, довготривалість тощо.

10. Інструменталізація дій залежно від мети праці, сучасних тенденцій автоматизації, роботизації, використання ідей інженерної

психології, технічної естетики, а також тенденцій етизації, інформатизації, комп'ютеризації, глобалізації, креативізації, інноватизації, психологізації професійної діяльності тощо.

11. Принципи співробітництва як умова удосконалення складної багатосуб'єктної трудової діяльності – на основі врахування важливості всіх резервних, запасних елементів «людського фактору», зокрема «загальної мови», ефективної комунікації, централізації та децентралізації управління, мотивації, стандартизації та креативізації трудового процесу тощо. Саме вони забезпечують оптимізацію розподілу праці та організацію колективних дій.

12. Техніка боротьби як різновид негативної кооперації, що визначається фактами створення і необхідністю формування підходу до складних обставин, дрібних перешкод, розчленування сил, кооперації зі слабшими учасниками боротьби, протистояння звершеним фактам тощо.

13. Розумова праця як важливий вид людської діяльності, індивідуальної та колективної, що має свої принципи і типові особливості [64, С. 12–16].

За Т. Котарбінським, праксеологія має: а) синтезувати дані різних наук, а також мистецтва, що стосуються організації праці; б) дати більш чітку трудову орієнтацію для тих наук, дані яких вона використовує; в) допомогти сформувати навички правильної організації роботи, важливі для кожної людини – школяра, студента, будівельника, поштаря – усіх, хто думає про те, як краще виконати свою роботу [64, С. 16–17].

Специфіка праці в сучасних ринкових умовах з високим робочим напруженням, конкуренцією, ризиком банкрутства і безробіття та іншими екстремальними особливостями робить працівника тотожним спортсменові, який має бути готовим, як це рекомендує Роберт М. Найдиффер, здатним свідомо:

- підвищувати чи понижувати рівень напруженості;
- розширювати чи звужувати фокусування уваги;
- входити у стан пасивної концентрації;
- підвищувати впевненість у собі;
- розслаблюватися;
- підвищувати психічну витривалість і знижувати сприйнятливність до болю;
- покращувати процеси запам'ятовування і мисленнєвого відтворення ситуації;
- знімати і послаблювати почуття страху;
- виходити зі стану психічного шоку;

- прискорювати процес набування нових навичок завдяки правильному фокусуванню уваги;
- систематично аналізувати свою поведінку та дії партнерів з метою врахування їхніх чеснот і недоліків;
- підвищувати мотивацію трудових занять і почуття задоволення від цього;
- підвищувати самосвідомість і самоконтроль;
- покращувати стабільність трудових досягнень тощо [88, С. 208].

Багато чого у покращенні праці підлеглих залежить від керівника, тому існує безліч порад щодо вироблення якостей хорошого начальника. Ми зазначимо лише на 10 якостях, які пропонує у своїй «Науці керувати» відомий економіст В. І. Терещенко [157].

1. Будь завжди управляючим, а не погоничем, тобто не підганяй, а веди за собою.

2. Виробляй впевненість у собі. Йдеться про віру начальника в свої сили, в те, що він здатний виконати покладені на нього обов'язки.

3. Вмій бути строгим і вимогливим, поєднувати доброту з певною суворістю, з вимогами дисципліни праці, виявляти самодисципліну, щоб підтримувати в колективі належну робочу обстановку.

4. Завжди критикуй своїх підлеглих позитивно, тобто починай аналіз дій підлеглих з критики помилок, але закінчуй обов'язково позитивною вказівкою, сподіванням на успіх тощо (наш досвід свідчить про те, що часто буває корисним починати з прикладів ефективної роботи працюючого, після чого можна робити зауваження та їх врахування і виправлення, щоб зробити його працю ще краще).

5. Вмій захочувати і карати, враховуючи особливості конкретної людини, її стать, вік, освіту, соціальне становище тощо. Варто не зловживати привселюдною критикою, а починати з критики наодинці, якою все може і обмежитися.

6. Цінуй час своїх підлеглих, що є ознакою професійної культури.

7. Ввічливо, доброзичливо стався до своїх підлеглих, з чого починається атмосфера високої культури в колективі, встановлюються стосунки взаємної доброзичливості, хороший морально-психологічний клімат на підприємстві.

8. Вмій говорити і мовчати, що виявляється у здатності поділовому, зрозуміло і швидко віддати розпорядження, чітко висловлювати свої думки, а з іншого боку – завжди давати людям можливість висловитися, уважно їх вислухати.

9. Май почуття гумору, вміння посміятися, оцінити якийсь дотепний жарт, іноді поіронізувати над самим собою.



10. Цікався, вивчай своїх підлеглих, адже немає нічого цікавішого від людей, адже вони такі різні та якнайдорожче цінують увагу до себе [157, С. 16–22].

Останнім часом трудова діяльність особистості здійснюється з використанням комп'ютерних інформаційних систем, зокрема через використання працівником мережі Інтернет. Відповідно до цього, робота в Інтернеті має регламентуватися певними етичними нормами, прикладом яких є так звані правила нетикету, які наводяться за [75, С. 193–195] і які значно покращують діяльність робітника. До них належать наступні.

1. Пам'ятайте про те, з ким Ви спілкуєтесь. Не забувайте, що через Інтернет і комп'ютер Ви пов'язані з живою людиною, а часто – з багатьма людьми одночасно. Не дозволяйте обманювати себе атмосферою анонімності й вседозволеності. Створюючи електронного листа, уявіть собі, що все це Ви кажете людині прямо в обличчя, тому зробіть так, щоб Вам не було соромно за свої слова.

2. Спілкуючись в мережі, дотримуйтеся тих же правил міжособистісного спілкування, яких Ви дотримуетесь в реальному житті.

3. Пам'ятайте, що Ви знаходитесь у кіберпросторі! Його межі значно ширші, ніж межі людського суспільства, і в різних його частинах можуть діяти свої закони. Тому, стикаючись з новим для Вас видом спілкування в мережі, вивчайте і визнавайте їх пріоритет. У будь-якій групі новин, на форумі чи навіть на каналі IRC існують власні локальні правила. Ознайомтеся з ними раніше, ніж відправите своє перше повідомлення.

4. Бережливо ставтеся до часу і думки інших людей. Звертайтеся за допомогою лише тоді, коли це дійсно необхідно, і в цьому випадку Ви завжди можете розраховувати на підтримку Ваших колег. Не турбуйте даремно інших користувачів, інакше вони припинять спілкуватися з Вами. Пам'ятайте, що мережевий час не лише обмежений, але для багатьох і вельми дорогий. Не забувайте, що окрім Ваших проблем, у Ваших співбесідників можуть бути й власні.

5. Намагайтеся виглядати гідно в очах своїх співбесідників. Не економте свій час на умовності типу правил доброго тону. Спілкуючись, називайте свого співбесідника на Ви.

6. Не нехуйте порадами знавців і діліться своїми знаннями з іншими! Будьте вдячні тим, хто витрачає свій час, відповідаючи на Ваші запитання. Але і самі, отримавши листа із запитаннями від іншого користувача, не поспішайте видалять це послання, яким би безглуздим та наївним воно не здавалося.

7. Стримуйте пристрасті. Вступати у дискусії нетикет не забороняє, однак не вдавайтеся до лайки й сварки, навіть якщо Ваш візаві свідомо провокує Вас на це.

8. Ставтеся з повагою не лише до своєї, але і до чужої приватності. Якщо Ви з певних причин хочете зберегти анонімність в мережі, визнавайте це право і за Вашим співбесідником.

9. Не публікуйте інформацію з приватних листів без згоди їх відправників, не входьте у чужі поштові скриньки і комп'ютери.

10. Не розсилайте свої листи одночасно на сотні адрес. Люди ненавидять спамерів (тих, хто засмічує мережу рекламою, непрошеними листами масової розсилки)!

11. Після того, як напишете листа, перечитайте його і про всяк випадок увімкніть програму перевірки орфографії.

12. Будьте терплячими до недоліків оточуючих Вас людей! Незалежно від того, чи дотримуються Ваші співбесідники правила мережевого етикету, дотримуйтеся їх самі. Якомога ввічливо зарекомендуйте співбесіднику ознайомитися з цими правилами.

Найчастіше під явним порушенням етикету розуміють ганьбу і перехід на особистості, зловмисний відхід від теми (оффтопик), рекламу і саморекламу у непризначених для цього місцях. Також вірогідним порушенням етикету можуть стати наклеп та інша дезінформація (брехня) чи плагіат [75, С. 193–194].

Отже, наведені шляхи удосконалення трудової діяльності стосуються різноманітних сфер покращення процесу та продукту праці, починаючи від міждисциплінарного погляду на цей феномен, її організацію, соціально- та індивідуально-психологічні, етичні, естетичні тощо чинники. У зв'язку з цим феномен праці не має меж у своєму розвитку, праця дійсно має вічну та безкінечну природу!

---

---

## Висновок

У посібнику стисло відображено погляд на проблеми психології та педагогіки праці з точки зору особистісного підходу, який було започатковано ще у 60-х рр. минулого століття К. К. Платоновим, однак розквіт якого припадає саме на сьогодні. Цей підхід неможливий без наукового визначення особистості та уявлення про психологічну структуру властивостей особистості працівника, адже лише цілісне структурне особистісне уявлення про його психіку змістовно презентує усі складові того величезного трудового потенціалу, який накопичується у сучасній людині у процесі неперервної освіти упродовж життя і актуалізується у трудовій діяльності.

Проте ці два взаємопов'язані процеси – трудової, професійної підготовки і власне праці – здійснюються не завжди оптимально, оскільки не усвідомлюються належним чином, а тому і не підсилюються на основі глибокого знання їх психологічної сутності. Існуючі серйозні наукові, психологічні та педагогічні, дані про працю хоча і не вичерпують усіх аспектів сучасного виробничого процесу, однак їх наявність і врахування психологами та педагогами праці, спеціалістами по роботі з персоналом може значно покращити ефективність трудової, професійної діяльності працівників підприємств різних форм власності. Знання з курсу психології та педагогіки праці у цьому плані є стимулюючими, евристичними, продуктивними, системотвірними, каталізуючими чинниками.

Даний посібник, на відміну від традиційних з даної тематики, ґрунтується на визнанні праці базовою, родовою діяльністю людини, справжнім феноменом людської цивілізації. Тому в ньому пріоритет надається таким аспектам трудової діяльності, як зв'язок з культурою взагалі і психологічною культурою зокрема, з духовністю, з питаннями честі та гідності особистості. У також посібнику розглянуто дискусійні питання трудової підготовки й організації праці, що стосуються особистісної орієнтації загальноосвітнього та профільного навчання старшокласників, культурно-психологічного розвитку студентів у процесі професійної підготовки, розвитку здатності працівника до інноваційної діяльності тощо. Основна думка посібника полягає у важливості розвитку трудової обдарованості учнів та методичному забезпеченні її органічного переходу у талано-

витість, майстерність дорослого професіонала. Саме цьому можуть сприяти ідеї щодо взаємодії поколінь, інтегративної ролі наставника трудової молоді, значення неперервного позавікового здійснення і збагачення проблемного методу та методу проєктів, постійного удосконалення трудової діяльності тощо.

Не дивлячись на те, що обмежений обсяг книги не дав можливості викласти більш повною мірою існуючі у психології та педагогіці праці дані, ми сподіваємось на те, що ознайомлення з ними студентів, викладачів, керівників навчальних закладів і підприємств буде сприяти формуванню ефективної концептуальної моделі даної наукової дисципліни, що полегшить організацію більш ефективної трудової діяльності працівників України.

### **Питання для перевірки і розмірковування**

3. Історичний шлях становлення психології праці як науки.
4. Принципи психології праці.
5. Об'єкт, предмет, мета і завдання психології праці.
6. Методи психології праці.
7. Типологія професій за Є. О. Клімовим.
8. Професіограма та психограма.
9. Психологічна структура особистості працівника.
10. Характеристика трудової діяльності особистості.
11. Предмет, знаряддя праці, об'єктивне фізичне і соціальне середовище, суб'єкт трудової діяльності.
12. Професійно важливі властивості особистості працівника.
13. Психосоматичні, психофізіологічні властивості, темперамент і професія.
14. Інтелектуальні властивості особистості працівника.
15. Професійна компетентність особистості.
16. Рефлексивні властивості особистості професіонала.
17. Риси характеру як професійно важливі властивості особистості працівника.
18. Професійно важливі мотиваційні властивості працівника.
19. Професійно важливі комунікативні та психосоціальні властивості працівника.
20. Психологія професійної орієнтації учнівської та робочої молоді.
21. Професійна придатність, психологічна готовність до праці.
22. Психологічні питання професійного відбору та підбору кадрів.

- 
- 
23. Психологічні та педагогічні аспекти професійного навчання і виховання.
  24. Аналітичні методи професійної підготовки.
  25. Синтетичні методи професійного навчання і виховання.
  26. Методи професійного самовиховання.
  27. Методи стимуляції, активізації та організації творчої діяльності працівника.
  28. Психологія інноваційної діяльності працівника.
  29. Програма розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя.
  30. Психологічні фактори працездатності працівника.
  31. Динаміка процесу праці.
  32. Оптимізація режиму праці та відпочинку.
  33. Функціональні стани трудівника.
  34. Психологічні питання безпеки праці.
  35. Психологічна культура, духовність особистості професіонала.
  36. Особливості праці в умовах правової демократії та ринкової економіки.
  37. Шляхи удосконалення трудової діяльності.

---

---

## Рекомендована література

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині [Текст]: монографія / Н. В. Абашкіна. – К.: Вища школа, 1998. – 207 с.
2. Аверинцев С. С. Софія-Логос. Словник [Текст] / С. С. Аверинцев. – 3-є вид. – К.: Дух і літера, 2007. – 650 с.
3. Азаров Ю. П. Семейная педагогика [Текст] / Ю. П. Азаров. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1985. – 238 с.
4. Алфимов В. К., Артемов Н. Е., Тимошко Г. В. Творческая личность старшеклассника: модель и развитие [Текст] / В. К. Алфимов, Н. Е. Артемов, Г. В. Тимошко. – Киев; Донецк, 1993. – 64 с.
5. Андриенко О. В., Максименко С. Д. Теория разума [Текст] / О. В. Андриенко, С. Д. Максименко. – К.: Издательство ООО «3 Медиа», 2010. – 510 с.
6. Аристотель. О душе [Текст] / Аристотель; Под ред. В. Ф. Асмус // Сочинения в четырех томах. – М.: Мысль, 1976. – Т. 1. – С. 369–450.
7. Арутюнян В. А. Как стать бизнесменом [Текст] / В. А. Арутюнян. – М.: Радио и связь, 1992. – 32 с.
8. Баклицький І. О. Психологія праці [Текст]: підручник / І. О. Баклицький. – 2-ге вид. – К.: Знання, 2008. – 655 с.
9. Балл Г. О. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект [Текст] / Г. О. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
10. Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии [Текст] / Н. А. Бернштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
11. Бех І. Д. Виховання особистості [Текст]: підручник / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
12. Блаватская Е. П. Тайная доктрина. Синтез науки, религии и философии [Текст] / Е. П. Блаватская. – Л.: Экономика и культура, 1991. – Т. 1. – Ч. 2–3. – 468 с.
13. Большая психологическая энциклопедия [Текст]. – М.: Эксмо, 2007. – 544 с.
14. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності [Текст]: монографія / М. Й. Боришевський. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.

15. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике [Текст] / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – 2-е изд. – Питер, 2004. – 520 с.
16. Ващенко Г. Загальні методи навчання [Текст]: підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
17. Венедиктова В. И. Деловая репутация (личность, культура, этика, имидж делового человека) [Текст] / В. И. Венедиктова. – М.: Институт новой экономики, 1996. – 208 с.
18. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід [Текст]: монографія / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с.
19. Волков И. П. Цель одна – дорог много: проектирование процессов обучения: книга для учителя [Текст] / И. П. Волков. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
20. Воронова В. Я. Творческие игры старших дошкольников: пособие для воспитателя детского сада [Текст] / В. Я. Воронова. – М., 1990.
21. Вступительный психометрический экзамен в университеты: информационная брошюра [Текст]. – Иерусалим: Израильский центр экзаменов и оценки, 2001. – 175 с.
22. Гальперин П. Я. Введение в психологию [Текст] / П. Я. Гальперин. – М.: Университет, 1999. – 322 с.
23. Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет. В двух томах [Текст] / Г. В. Ф. Гегель; Сост., общ. ред. А. В. Гулыги. – М.: Мысль, 1973. – Т. 2. – 630 с.
24. Герриг Р., Зимбардо Ф. Психология жизни [Текст] / Р. Герриг, Ф. Зимбардо. – 16-е изд-е. – СПб.: Питер, 2004. – 955 с.
25. Гильбух Ю. З. Как учиться и работать эффективно: НОТ для учащихся гимназий и лицеев [Текст] / Ю. З. Гильбух. – К.: Випол, 1993. – 128 с.
26. Гильбух Ю. З. Тренировочные устройства и профессиональное обучение (психолого-педагогические аспекты) [Текст] / Ю. З. Гильбух; Под ред. проф. К. К. Платонова. – К.: Высшая школа, 1979. – 200 с.
27. Гильбух Ю. З., Верещак Е. П. Психология трудового воспитания школьников [Текст] / Ю. З. Гильбух, Е. П. Верещак. – К.: Рад. шк., 1987. – 255 с.
28. Гірник А. М. Посередництво в трудових конфліктах [Текст] / А. М. Гірник. – К., 1998. – 52 с.

29. Гончаренко С. У. Етичний кодекс ученого [Текст] / С. У. Гончаренко; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка // Естетика і етика педагогічної дії: Зб. наук. праць. – Вип. 1. – К., Полтава: ПНУ імені В. Г. Короленка, 2011. – С. 25–34.

30. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям [Текст] / С. У. Гончаренко. – Київ–Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.

31. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [Текст] / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

32. Горохов В. Г. Знать, чтобы делать: история инженерной профессии и ее роль в современной культуре [Текст] / В. Г. Горохов. – М.: Знание, 1987. – 176 с.

33. Готовність учня до профільного навчання [Текст] / упор. В. Рибалка; за ред. С. Максименка, О. Главник. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 112 с.

34. Гуменюк О. Є. Психологія інноваційної освіти: теоретико-методологічний аспект [Текст]: монографія / О. Є. Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2007. – 385 с.

35. Гурлева Т. С. Батько і мати – два сонця гарячих [Текст] / Т. С. Гурлева. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2013. – 140 с.

36. Детский сад в Японии. Опыт развития детей в группе [Текст]: пер. с японского / общ. ред. В. Т. Нанинской. – М.: Прогресс, 1987. – 240 с.

37. Довбуш Р. А. Способность к труду. О воспитании способности к труду у детей [Текст] / Р. А. Довбуш. – К.: Политиздат Украины, 1988. – 110 с.

38. Долженко О. В., Шатуновский В. Л. Современные методы и технология обучения в техническом вузе [Текст] / О. В. Долженко, В. Л. Шатуновский. – М.: Высш. шк., 1990. – 191 с.

39. Дмитриева М. А., Крылов А. А., Нафтульев А. И. Психология труда и инженерная психология [Текст]: учеб. пособ. / М. А. Дмитриева, А. А. Крылов, А. И. Нафтульев; Под ред. А. А. Крылова. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1979. – 224 с.

40. Енциклопедія освіти [Текст] / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

41. Енциклопедичний словник з державного управління [Текст] / за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сураїна. – К.: НАДУ, 2010. – 820 с.

42. Етичний кодекс ученого України [Текст] // Бюлетень Вищої атестаційної комісії України, 311 (145). – 2011. – С. 7–10.



43. Зейгарик Б. В. Теории личности в зарубежной психологии [Текст] / Б. В. Зейгарик. – М., 1982. – 128 с.
44. Зинченко В. П., Мунипов В. М. Основы эргономики [Текст] / В. П. Зинченко, В. М. Мунипов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 200 с.
45. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії [Текст]: наук.-метод. посібн. / І. А. Зязюн. – К.: МАУП. 2000. – 312 с.
46. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії [Текст]: монографія / І. А. Зязюн. – Київ–Черкаси: Вид від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
47. Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників [Текст]: монографія / О. М. Ігнатович. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 288 с.
48. Игнатуша Н. И., Рыбалка В. В. Развитие у учащихся способностей к научно-технической деятельности [Текст]: метод. пособ. для педагогов / Н. И. Игнатуша, В. В. Рыбалка. – К., 1993. – 141 с.
49. Інноваційні технології виховання творчої особистості [Текст]: метод. посібн. / за ред. Н. Б. Гонтаровської. – Дніпропетровськ, 2010. – 386 с.
50. Інноваційні технології сприяння розвитку обдарованості: матеріали круглого столу 15 січня 2009 року [Текст]. – Київ–Тернопіль: АПН України; Ін-т обдарованої дитини; ТОКІППО, 2009. – 112 с.
51. История советской психологии труда. Тексты (20–30-е годы XX века) [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, В. М. Мунипова, О. П. Носковой. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 360 с.
52. Калитич Г. И., Джелали В. И., Андрощук Г. А. Идеи должны работать: как использовать творчество каждого [Текст] / Г. И. Калитич, В. И. Джелали, Г. А. Андрощук. – К.: Знание, 1990. – 64 с.
53. Кант И. Антропология с практической точки зрения [Текст] / И. Кант. – СПб.: Наука, 1999. – 471 с.
54. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей [Текст] / Д. Карнеги. – К.: Наук. думка, 1980. – 226 с.
55. Киричук О. В., Киричук В. О., Киричук В. В. Народження та зростання духовної особистості: теорія, діагностика, тренінг [Текст]: наук.-метод. посібн. / О. В. Киричук, В. О. Киричук, В. В. Киричук; Інститут обдарованої дитини АПН України. – К.: Либідь, 2008. – 90 с.
56. Кісарчук З. Г. Проблеми батьківства і материнства [Текст] / З. Г. Кісарчук. – К.: Тов-во «Знання» УРСР, 1990. – 17 с.
57. Климов Е. А. Введение в психологию труда [Текст]: учеб. пособ. / Е. А. Климов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 200 с.

58. Климов Е. А. Как выбирать профессию [Текст]: кн. для учащихся / Е. А. Климов. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
59. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд) [Текст]: учеб. пособ. / Е. А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 320 с.
60. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року зі змінами та доповненнями згідно із Законом України «Про внесення змін до Конституції України» № 2222-IV [Текст]. – Харків: ФОП Співак Т. К., 2010. – 48 с.
61. Корнев М. Н., Коваленко А. Б. Социальная психология [Текст]: підручн. / М. Н. Корнев, А. Б. Коваленко. – К., 1995. – 304 с.
62. Короткова З. М. Богородичные праздники [Текст] / З. М. Короткова. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1975. – 79 с.
63. Костюк Г. С. Избранные психологические труды [Текст] / Г. С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
64. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе [Текст]: пер. с польск. / Т. Котарбинский. – М.: Экономика, 1975. – 271 с.
65. Котелова Ю. В. Очерки по психологии труда [Текст]: учеб. пособ. / Ю. В. Котелова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 120 с.
66. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [Текст] / В. Г. Кремень. – 2-е вид. – К.: ТОВ «Знання» України, 2010. – 520 с.
67. Кузнецов Б. Г. Эйнштейн [Текст] / Б. Г. Кузнецов. – 2-е изд. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 416 с.
68. Кудин В. А. Средства массовой информации и профессиональное образование: философско-педагогический аспект исследования [Текст] / В. А. Кудин. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2002. – 207 с.
69. Купер Д., Робертсон А. Психология в отборе персонала [Текст] / Д. Купер, А. Робертсон. – СПб.: Питер, 2003. – 240 с.
70. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
71. Логика [Текст] / под ред. Д. П. Горского, П. В. Таванца. – М.: Гос. изд-во полит. лит., 1956. – 280 с.
72. Лоос В. Г. Промышленная психология [Текст] / В. Г. Лоос. – К.: Техника, 1980. – 184 с.
73. Ломов Б. Ф. Человек и техника (Очерки инженерной психологии) [Текст] / Б. Ф. Ломов. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1963. – 266 с.
74. Лосев А. Ф. Дерзание духа [Текст] / А. Ф. Лосев. – М.: Политиздат, 1988. – 366 с.

75. Лучинкина А. И. Психология человека в Интернете [Текст]: учеб. пособ. / А. И. Лучинкина. – К.: ООО «Информационные системы», 2012. – 201 с.

76. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации: описание и руководство к использованию [Текст] / отв. ред. А. Ф. Кудряшов. – Петрозаводск: Петриком, 1992. – 319 с.

77. Мадзигон В. Н. Продуктивная педагогика. Политехнические основы соединения обучения с производительным трудом [Текст]: монография / В. Н. Мадзигон. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 360 с.

78. Макаренко А. С. Сочинения в семи томах [Текст] / А. С. Макаренко. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – Т. 6. – 448 с.

79. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід [Текст]: монографія / С. Д. Максименко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 592 с.

80. Мерзлякова Е. Л., Петухов В. Э. Выжить в офисе! Школа психологической безопасности работников офиса [Текст] / Е. Л. Мерзлякова, В. Э. Мерзлякова. – СПб.: Издательство «Речь», 2007. – 332 с.

81. Милерян Е. А. Психология труда и профессионального образования: избранные научные труды [Текст] / автор-сост. В. Е. Милерян. – К.: НПП «Интерсервис», 2013. – 290 с.

82. Мицик Ю. А., Плохий С. М., Стороженко І. С. Як козаки воювали: історичні розповіді про запорізьких козаків [Текст] / Ю. А. Мицик, С. М. Плохий, І. С. Стороженко. – 2-ге вид. – Дніпропетровськ: Січ; К.: МП «Пам'ятка України», 1991. – 302 с.

83. Моляко В. А. Техническое творчество и трудовое воспитание [Текст] / В. А. Моляко. – М.: Знание, 1985. – 80 с.

84. Моргун Ф. Т. Хто зруйнував Компартію і найбільшу в світі країну? Роздуми виборця [Текст] / Ф. Т. Моргун. – Полтава: Дивосвіт, 2006. – 42 с.

85. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики [Текст]: навч. посібн. для студ. вищих навч. закл. / В. Ф. Моргун, І. Г. Тітов. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 464 с.

86. Мошкова И. Н., Маслов С. Л. Психология производственного обучения [Текст]: метод. пособ. / И. Н. Мошкова, С. Л. Маслов. – М.: Высшая школа, 1990. – 207 с.

87. Навакатикян А. О., Ковалева А. И. Здоровье и работоспособность при умственном труде [Текст] / А. О. Навакатикян, А. И. Ковалева. – К.: Здоровье, 1989. – 88 с.

88. Найдиффер Р. М. Психология соревнующегося спортсмена [Текст]: пер. с англ. / Р. М. Найдиффер; предисл. А. В. Родионова. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – 224 с.
89. Ничкало Н. Г. Профессионально-техническое образование в Украине: проблемы исследований [Текст] / Н. Г. Ничкало. – К.: Науковий світ, 1999. – 29 с.
90. Ничкало Н. Г., Молчанова А. А. Воспитание труженика [Текст] / Н. Г. Ничкало, А. А. Молчанова. – М.: Профтехобразование, 1992. – 73 с.
91. Новацький В. Тадеуш. Людська праця: Аналіз поняття [Текст] / В. Тадеуш Новацький; пер. з польської Ю. Родик. – Львів: Літопис. 2010. – 182 с.
92. Онищенко В. Д. Філософія духа і духовного пізнання: християнсько-філософська ноологія [Текст] / В. Д. Онищенко. – Львів: Лотос, 1998. – 338 с.
93. Основы инженерной психологии [Текст]: учебник для техн. вузов / под ред. Б. Ф. Ломова. – М.: Высшая школа, 1986. – 448 с.
94. Основы научной организации труда [Текст]: учебник / под общ. ред. Ю. Н. Дубровского. – М.: Экономика, 1971. – 269 с.
95. Основы педагогического мастерства [Текст]: учеб. пособ. для пед. спец. высш. учеб. заведений / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич и др.; под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
96. Основи практичної психології [Текст]: підручн. / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – 2-ге вид, стереотип. – К.: Либідь, 2001. – 536 с.
97. Очерки психологии труда оператора [Текст] / под ред. проф. Е. А. Милеряна. – М.: Наука, 1974. – 308 с.
98. О честности и правдивости [Текст] / сост. Д. И. Шоя, А. Т. Губко. – К.: Рад. школа, 1983. – 93 с.
99. О'Шонесси Дж. Принципы организации управления фирмой [Текст] / Дж. О'Шонесси. – М.: Прогресс, 1979. – 422 с.
100. Панок В. Г. Психологічна служба [Текст]: навч.-метод. посібн. для студентів і викладачів / В. Г. Панок. – Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2012. – 488 с.
101. Педагогічна майстерність [Текст]: підручн. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., доповн. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
102. Платонов К. К. Вопросы психологии труда [Текст] / К. К. Платонов. – М.: Медицина, 1970. – 264 с.

103. Побірченко Н. А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності [Текст]: монографія / Н. А. Побірченко. – К., 1999.

104. Подмазин С. И., Сибиль Е. И. Как помочь подростку с «трудным» характером [Текст] / С. И. Подмазин, Е. И. Сибиль. – К.: НПЦ Перспектива, 1996. – 160 с.

105. Поляков В. А. Технология карьеры [Текст] / В. А. Поляков. – М.: Дело ЛТД, 1995. – 128 с.

106. Помиткін Е. О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти [Текст]: наук.-метод. посібн. / Е. О. Помиткін. – К.: ІЗМН, 1996. – 164 с.

107. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості [Текст]: монографія / Е. О. Помиткін. – К.: Наш час, 2007. – 280 с.

108. Присняков В. Ф. Общество и экономика 21 века [Текст]: лекция / В. Ф. Присняков. – Днепропетровск, 2002. – 53 с.

109. Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої та інноваційної діяльності [Текст]: збірник науково-методичних матеріалів / за ред. А. П. Красовського, В. В. Рибалки. – К.: ППППО АПН України та УПТО МУОН КМДА, 2006. – 170 с.

110. Професійна діагностика [Текст] / упор. Т. Гончаренко. – К.: Ред. загально-педаг. газет, 2004. – 120 с.

111. Профессиограммы и профессиокарты основных профессий. Кн. 2: метод. пособ. для работников службы занятости [Текст]. – К.: ГЦЗМТУ, 1995. – 224 с.

112. Профконсультационная работа со старшеклассниками [Текст] / под ред. Б. А. Федоришина. – К.: Радянська школа, 1980. – 160 с.

113. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства [Текст]: учеб. пособ. / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – 3-е изд. – М.: Издательский центр Академия, 2005. – 216 с.

114. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд. – М.: ООО «Изд-во Астрель»; ООО «Изд-во АСТ»; ООО «Транзиткнига», 2004. – 479 с.

115. Психологічний словник [Текст] / за ред. В. І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.

116. Психологія [Текст]: підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук; За ред. Ю. Л. Трофімова. – 6-е вид. – К.: Либідь, 2008. – 560 с.

117. Психологія праці та професійної підготовки особистості [Текст]: навч. посібн. / за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – Хмельницький: ТУП, 2001. – 330 с.

118. Психология труда [Текст]: пер. со словацкого. – М.: Профиздат, 1979. – 216 с.

119. Психология. Словарь [Текст] / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

120. Психология совместного труда детей [Текст]: кн. для воспитателя дет. сада, учителя / Я. Л. Коломинский, Б. П. Жизневский, Л. А. Холева и др.; под ред. Я. Л. Коломинского. – Мн.: Нар. асвета, 1987. – 94 с.

121. Психологическое сопровождение выбора профессии [Текст]: науч.-метод. пособ. / под ред. Л. М. Митиной. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т, Флинта, 1998. – 184 с.

122. Псядло Э. М. Кабинет психологической разгрузки [Текст]: метод. пособ. / Э. М. Псядло. – Одесса: БМВ, 2010. – 80 с.

123. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності [Текст]: монографія / Л. П. Пуховська. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.

124. Рашковська В. І. Православна образотворча спадщина в розвитку духовності майбутнього вчителя [Текст]: монографія / В. І. Рашковська. – Полтава: «АСМІ», 2002. – 372 с.

125. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату) [Текст]: навч.-метод. посібн. / В. В. Рибалка. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.

126. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників [Текст]: монографія / В. В. Рибалка. – К.: Деміур, ІПППО АПН України, 1998. – 160 с.

127. Рибалка В. В. Психологія і педагогіка праці особистості [Текст]: посібн. / В. В. Рибалка. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 136 с.

128. Рибалка В. В. Психологія професійного самовизначення для здорових старшокласників [Текст]: методичні рекомендації / В. В. Рибалка. – К.: ІПППО АПН України, 2004. – 24 с.

129. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості [Текст]: навч. посібн. / В. В. Рибалка. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.

130. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості [Текст]: наук.-метод. посібн. / В. В. Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини. – К.: Ін-т обдарованої дитини, 2010. – 442 с.

131. Рибалка В. В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти [Текст]: наук.-метод. посібн. / В. В. Рибалка. – К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2011. – 428 с.
132. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці [Текст]: навч. посібн. / В. В. Рибалка. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
133. Ринкова термінологія ділової людини [Текст]: словник-довідник / В. М. Лінніков, В. В. Берковський, В. В. Рокоча та ін. – К.: Абрис, 1992. – 96 с.
134. Розвиток професійної орієнтації в Україні [Текст]: наук.-допом. бібліогр. покажч. / наук. ред. П. І. Рогова, Н. М. Чепурна; наук. консультант О. В. Мельник; бібліогр. ред. Л. О. Пономаренко; АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. – К.; Черкаси. – 2009. – 196 с.
135. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
136. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности [Текст] / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологи. – 1986. – № 4. – С. 101–109.
137. Русова В. В., Рибалка В. В. Самоактуалізація особистості обдарованих старшокласників в умовах профільної підготовки (на матеріалі психологічного супроводу науково-дослідної роботи школярів у Малій академії наук) [Текст]: метод. посібн. / В. В. Русова, В. В. Рибалка. – К.: Інфосистем, 2011. – 156 с.
138. Савчин М. В. Духовний потенціал людини [Текст]: монографія / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського ун-ту, 2001. – 203 с.
139. Самодрін А. П. Профільне навчання в середній школі [Текст] / А. П. Самодрін. – Кременчук: Видавничий центр Сучасного гуманітарно-економічного інституту за участю РВЦ ПНТУ, 2004. – 384 с.
140. Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности [Текст] / Н. В. Самоукина. – СПб.: Питер, 2003. – 224 с.
141. Святитель Лука (Войно-Ясенецкий). Дух, душа и тело [Текст] / Святитель Лука (Войно-Ясенецкий). – Клин: Христианская жизнь, 2007. – 128 с.
142. Сергеєнкова О. П. Професійна індивідуальність майбутніх учителів: теоретико-методологічні аспекти [Текст]: монографія / О. П. Сергеєнкова. – К.: Науковий світ, 2004. – 344 с.
143. Симонов П. В. Происхождение духовности [Текст] / П. В. Симонов, П. М. Ершов, Ю. П. Вяземский. – М.: Наука, 1989. – 352 с.

144. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти [Текст]: навч. посібн. / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К.: Міленіум, 2004. – 264 с.

145. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня [Текст]: монографія / С. О. Сисоєва. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 403 с.

146. Система профинформационной работы со старшеклассниками [Текст] / под ред. Б. А. Федоришина. – К.: Радянська школа, 1988. – 176 с.

147. Скрипченко А. В., Лисянська Т. М., Скрипченко Л. О. Довідник з педагогіки і психології [Текст] / А. В. Скрипченко, Т. М. Лисянська, Л. О. Скрипченко. – К.: Вид-во Національного педагогічного ун-ту ім. М. П. Драгоманова. – 2000. – 216 с.

148. Словник-довідник з професійної орієнтації учнів [Текст] / уклад. В. В. Синявський, О. В. Мельник. – К.: Мегапринт, 2007. – 120 с.

149. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности [Текст]: учеб. пособ. / С. Д. Смирнов. – М.: Академия, 2001. – 304 с.

150. Смутьсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту [Текст]: монографія / М. Л. Смутьсон. – К., 2001. – 276 с.

151. Сологуб А. І. Креативна освіта: Технологія креативного навчання старшокласників [Текст]: посібн. / А. І. Сологуб. – Кривий Ріг: Видавничий дім. – 2010. – 94 с.

152. Спок Б. Разговор с матерью [Текст]: пер. с англ. / Б. Спок. – К.: Варта, 1994. – 192 с.

153. Стрелков Ю. К. Инженерная и профессиональная психология [Текст]: учеб. пособ. / Ю. К. Стрелков. – М.: Академия; Высшая школа, 2001. – 360 с.

154. Сухомлинский В. А. Воспитание в духе правдивости и честности [Текст] / В. А. Сухомлинский // Избранные произведения в пяти томах. – К.: Рад. школа, 1980. – Т. 4. – С. 201–207.

155. Сухомлинський В. О. Людина – найвища цінність [Текст] / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5-ти т. – Т. 5: Педагогічні статті. – К.: Рад. школа, 1977. – 639 с.

156. Тейлор Ф. У. Менеджмент [Текст] / Ф. У. Тейлор. – М.: Журнал «Контроллинг», 1992. – 137 с.

157. Терещенко В. І. Наука керувати [Текст] / В. І. Терещенко. – К.: Тов-во «Знання» УРСР, 1989. – 64 с.

158. Ткаченко О. М. Принципи і категорії психології [Текст] / О. М. Ткаченко. – К.: Вища школа, 1979. – 200 с.



159. Траверсе Т. М. Психологія праці [Текст]: навч.-метод. посібн. / Т. М. Траверсе. – К.: ІПО Київського національного ун-ту імені Тараса Шевченка, 2004. – 116 с.

160. Трофімов Ю. Л. Інженерна психологія [Текст]: підручн. / Ю. Л. Трофімов. – К.: Либідь, 2002. – 264 с.

161. Туров М. П. Технологія створення високоефективних винаходів «Евроніка» (виникнення, розвиток, впровадження) [Текст]: метод. посібн. / М. П. Туров; Інститут обдарованої дитини НАПН України. – К.: Інформ. системи, 2010. – 366 с.

162. Федоришин Б. О. Психологічні аспекти профорієнтації учнів [Текст] / Б. О. Федоришин. – К.: Тов-во «Знання» Української РСР, 1976. – 48 с.

163. Фейербах Л. История философии [Текст]. собр. соч. в трех т. / Л. Фейербах; пер. с нем., ред. и вступ. ст. М. М. Григорьяна. – М.: Мысль, 1967. – Т. 1. – 544 с.

164. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура [Текст]: монографія / за ред. В. Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 472 с.

165. Физиологические и психологические основы труда [Текст]. – М.: Профиздат, 1974. – 232 с.

166. Филиппов А. В., Липинский В. К., Князев В. Н. Производственная социология, психология и педагогика [Текст]: учеб. пособ. / А. В. Филиппов, В. К. Липинский, В. Н. Князев. – М.: Высшая школа, 1989. – 255 с.

167. Философский словарь [Текст] / под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд-е. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

168. Філософський енциклопедичний словник [Текст] / гол. редкол. В. І. Шинкарук. – К.: Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України, Абрис, 2007. – 744 с.

169. Франк С. Л. Духовные основы общества [Текст] / С. Л. Франк. – М., 1992.

170. Фромм Э. Душа человека [Текст] / Э. Фромм. – М., 1992.

171. Хаустова О. В. Розвиток духовного потенціалу педагога і дитини в навчально-виховному процесі [Текст]: навч. посібн. / О. В. Хаустова. – Запоріжжя, КПУ, 2010. – 44 с.

172. Хорват Ф. Любовь, материнство, будущее [Текст] / Ф. Хорват. – М.: Прогресс, 1982. – 96 с.

173. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки [Текст]: навч. посібн. / за заг. ред. З. Н. Борисової. – К.: Вища школа. – 2004. – 511 с.

174. Цуканов Б. И. Время в психике человека [Текст]: монография / Б. И. Цуканов. – Одесса: Астропринт, 2000. – 220 с.

175. Чернілевський Д. В. Духовна культура особистості [Текст]: навч. посібн. / Д. В. Чернілевський, О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк, С. Б. Олійник, Т. І. Петракова, М. Ф. Рибачук, В. М. Синішин, О. В. Столяренко; За ред. проф. Д. В. Чернілевського. – 2-ге вид., доп. – Вінниця: АМСКП, 2010. – 460 с.

176. Чернявская Т. П. Психология успешности личности в бизнесе [Текст]: монография / Т. П. Чернявская. – Одесса: Астропринт, 2010. – 288 с.

177. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы [Текст] / под общей ред. В. С. Библера. – Кемерово, 1993. – 416 с.

178. Шрагіна Л. І. Технологія розвитку креативності [Текст] / Л. Шрагіна // Шк. світ. – 2010. – 160 с.

179. Шубинский В. С. Педагогика творчества учащихся [Текст] / В. С. Шубинский. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

180. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа [Текст] / Д. Шульц, С. Шульц. – 8-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 560 с.

181. Шюрман Г. Духовна праця [Текст] / Г. Шюрман; пер. з нім. Н. Лозинська. – Львів: Свічадо, 1999. – 72 с.

182. Экман П. Психология лжи. Обмани меня, если сможешь [Текст] / П. Экман. – СПб.: Питер, 2012. – 304 с.

183. Энциклопедия афоризмов [Текст] / сост. М. Ф. Иванова, Л. Г. Стахурская. – Симферополь: «Реноме», ИД «Квадранал», 2004. – 576 с.

184. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання [Текст]: навч. посібн. / Т. С. Яценко. – К.: Вища школа, 2004. – 679 с.

**Для нотаток**

Науково-виробниче видання

**Рибалка** Валентин Васильович

**Психологія та педагогіка праці особистості:  
від обдарованості дитини до майстерності  
дорослого**

Посібник

Редактор *Анна Мовчан*  
Верстка *Ігор Куценко*

Комп'ютерний набір: *М. В. Бастун, І. В. Турчина, Н. Й. Кабиш,*  
*А. В. Кабиш-Рибалка, Т. В. Кабиш-Рибалка*

Підписано до друку 27.11.2014 р. Формат 60×84 1/16  
Папір офс. 80 г/м<sup>2</sup>. Друк цифровий. Умов. друк. арк. 12,79  
Наклад 300 прим. Зам. № 104

Видано за рахунок державних коштів  
Продаж заборонено

Видавництво: Інститут обдарованої дитини НАПН України  
04053, Україна, м. Київ, вул. Артема, 52-Д  
тел./факс: (044) 481–38–38  
E-mail: [iod@iod.gov.ua](mailto:iod@iod.gov.ua)

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
суб'єктів видавничої справи  
серія ДК № 3366 від 13.01.2009 р.