

87.2

341

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника



ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ:
ФІЛОСОФІЯ, СОЦІОЛОГІЯ,
ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 2
Частина 1

Івано-Франківськ 1998

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника

**Збірник наукових праць:
філософія, соціологія, психологія**

*Випуск 2
Частина 1*

Івано-Франківськ
1998

НБ ПНУС



755161

755161 кх

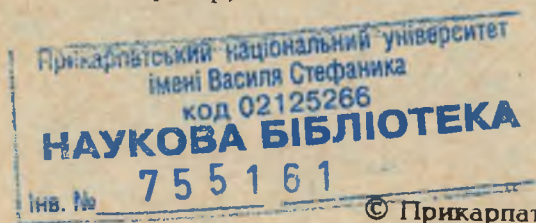
ББК 87.2 + 88

З 41

Друкується відповідно до рішення Вченої ради Прикарпатського університету ім. Василя Стефаника

Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.
- Івано-Франківськ: Вид-во "Глай" Прикарпатського ун-ту, 1998. - Вип. 2. - Ч. 1. - 193 с.

Редакційна колегія: **Л. Е. Орбан** - доктор психолог. наук, професор (голова редакційної колегії); **С. М. Возняк** - доктор філософ. наук, професор; **В. П. Москалець** - доктор психолог. наук, професор; **І. А. Климишин** - доктор фіз.-мат. наук, професор, академік АН Вищої школи України; **І. Я. Любінець** - кандидат істор. наук, доцент (відповідальний секретар).



© Прикарпатський університет
ім. Василя Стефаника, 1998

ISBN 966-7365-24-7

ISBN 966-7365-17-4

Л. Е. Орбан-Лембрик

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасний стан розвитку економіки в нашій країні актуалізує значення постаті особистості в підприємницькій діяльності, її психофізіологічного, інтелектуального, морального потенціалу, її знань і навичків, вмінь і здібностей, стилю і культури ділових взаємовідносин. Отже мовиться про гостру соціальну потребу у швидкій і ефективній психологічній підготовці ділових людей нового типу - професійних підприємців з розвинутим економічним і творчим мисленням; про вміння бізнесменів адаптуватися до умов ринку; про розгляд особистості підприємця як найвищої цінності, як носія національного світогляду. У зв'язку з цим є необхідність звернути увагу на три аспекти, розгляд яких допоможе ефективніше будувати підприємницьку політику. По-перше, яким є сучасний бізнесмен і яким він повинен бути з погляду соціального психолога? По-друге, яким є сучасне соціокультурне і етнопсихологічне середовище, де здійснює свою діяльність підприємець і як взаємодіяти з цим середовищем? По-третє, які соціально-психологічні умови і фактори слід враховувати, щоб підприємницька діяльність була ефективною і результативною?

Що стосується першого аспекту, то потрібно наголосити на надзвичайно важливій обставині: щоб максимально реалізувати свій творчий, інтелектуальний, професійний потенціал, себе потрібно знати, вивчати свої психофізіологічні, індивідуальні властивості, вміти пристосовувати їх до життя, обраного виду діяльності. Аналіз реальної підприємницької практики дозволяє констатувати наступне: сучасний молодий бізнесмен слабо обізнаний із психологією особистості, віковою і педагогічною психологією, психологією управління, не знає себе, не знає своїх задатків і здібностей, а тому максимально не може реалізувати свої потенційні можливості. Більше того, підприємницькою діяльністю часто-густо займаються люди, які мають певні протипоказання до цього виду діяльності: агресивність, понижений самоконтроль, безхарактерність, безвідповідальність, невміння логічно мислити, надмірна емоційність, невміння передбачати і швидко оці-

нювати ситуацію, невміння ризикувати, протистояти стресам тощо. Якщо мета, яку ставить перед собою бізнесмен, не враховує реальні інтереси як свої власні так і людей, з якими доводиться контактувати. Їхні потреби, ціннісні орієнтації, то вона ніколи не буде досягнута. Якщо особа, яка займається підприємницькою діяльністю, характеризується низькою компетентністю, нерішучістю, непослідовністю, то це також суттєво впливає на результат цієї діяльності. Отже, цілковито виразно проглядається особистісний аспект підприємництва.

З точки зору соціального психолога підприємницька діяльність - це, перш за все, взаємодія між людьми, встановлення ділових контактів між партнерами по бізнесу; це складний вид людської діяльності, для якої потрібні особливі здібності, різнобічні і спеціальні знання, досвід, специфічні психологічні якості. Підприємницькі здібності - це такі особливості і якості особистості, які є суб'єктивними умовами успішного бізнесу. Якості підприємця є результатом реалізації його здібностей в процесі підприємницької діяльності: це найбільш стійкі характеристики особистості, які залежать від особливостей характеру особи, структури особистості, її спрямованості, соціального досвіду, умов життєдіяльності.

Талант підприємця визначається багатьма психологічними якостями, які за своєю суттю є професійно важливими: компетентністю, комунікабельністю, відповідальністю, здатністю встановлювати контакти, увагою по відношенню до партнера, порядністю. Вчені і практики підкреслюють, що потенціал підприємницьких якостей залежить від вміння передбачати і швидко оцінювати ситуацію, розрахувати можливі наслідки, від ступеня активності, потреби в досягненні результату, вмінні розумно ризикувати (1; 29).

Підвищення ролі морального фактору в бізнесі - закономірне явище цивілізованої економіки. Такі моральні якості, як безкомпромісність, патріотизм, почуття відповідальності, обов'язку та ін. виконують вищу регулюючу функцію по відношенню до процесу формування потреби в підприємницькій діяльності, в здійсненні життєвого вибору: вони є кращим підтвердженням морального здоров'я особистості. Високий рівень моральної культури особистості дозволяє людині не тільки свідомо і систематично долати негативні риси свого характеру, але й у вищій мірі інтенсифікувати свою інтелектуальну і

фізичну працю. Інтереси представників ділових кіл утверджуються тим, наскільки вони послідовно втілюють у своїй діяльності загальнолюдські норми і принципи, дотримуються кодексу поведінки, яка передбачає певний тип моральних взаємовідносин між партнерами по бізнесу: порядність - візитна картка підприємця; рекламуючи себе, не ганьби своїх суперників; вмій обирати партнера, не спалюй мостів спілкування з ним тощо (2).

Щодо почуття відповідальності в підприємницькій діяльності, то в цій багатовимірній якості окрім етичного слід виокремити правовий, економічний, соціальний і психологічний аспекти, оскільки відносини відповідальності реалізуються за допомогою сукупності особистісних властивостей особистості, соціальних, економічних, правових і етичних норм. Психологічний аспект відповідальності базується на можливості вибору, тобто свідомої переваги певної лінії поведінки. Об'єктом соціальної відповідальності є соціальні норми і рольові функції, а суб'єктом контролю можуть виступати як сама людина, так і її соціальне оточення (3; 89).

Однак об'єктом відповідальності можуть бути не тільки соціальні норми поведінки і рольові функції, але й схильність людини приписувати відповідальність або зовнішньому середовищу, силам (випадку, долі тощо), або власним намаганням, властивостям. Певні стратегії поведінки, які формуються в залежності від цього, називаються локусом контролю (термін Дж. Роттера).

Юридична відповідальність в підприємницькій діяльності завжди виражається у неприємних, небажаних, невітідних для самого громадянина наслідках, у застосуванні до нього, якщо останній порушив закон, державних санкцій та заходів, громадського осуду, примусового обмеження або позбавлення певних благ. Вона завжди супроводжується моральним осудженням людини, яка порушила норму права, закон (4; 217). Економічна (матеріальна) відповідальність є відповідальністю юридичною і наступає за майнові збитки, заподіяні підприємству, установі, організації (5; 258).

Сукупність названих аспектів відповідальності (моральний, правовий, матеріальний, соціальний, психологічний) інтегрується в понятті "професійна відповідальність" підприємця, яка являє собою міру усвідомлення особистістю своїх професійних обов'язків і доб-

ровільного слідування їм, а також певним чином і міру провини особистості за невиконання професійних обов'язків (6; 42).

Говорячи про те, яким повинен бути сучасний підприємець, слід зауважити, що мова йде не про абстрактну особистість в абстрактному суспільстві, а про конкретну особистість, зокрема про українського підприємця, який працює в конкретному етнопсихологічному середовищі. Наше сьогодні фіксує серйозні зміни життєвих орієнтацій сучасного молодого бізнесмена - значно зменшується сфера соціальних цінностей і зростає значення індивідуалістичних, гедоністичних. Даний процес не розглядається як виключно негативний. Позитивним у ньому бачиться розвиток таких важливих якостей, що ігнорувалися раніше, як усвідомлення себе вільною, незалежною, самоцінною особистістю, яка спирається на власні сили і можливості, прагне до самореалізації. У зв'язку з цим актуальною є постановка питання про більш усвідомлене ставлення до свого "Я", своїх потенційних можливостей, про самореалізацію, самовдосконалення. Якщо до недавня були в пошані серед підприємців такі якості, як старанність, працелюбність, пунктуальність, то сьогодні у цих традиційних чинників з'явилися конкуренти: стресостійкість, активність, розумний ризик, незалежність, вміння насолоджуватися життям тощо.

Зрозуміти ті фактори, що впливають на формування особистості підприємця, можливо тільки з допомогою аналізу підприємницького шляху в системі суспільних відносин, в соціокультурному середовищі. Отже мовиться про взаємодію особистості бізнесмена і соціуму. Знову звернемося до реальної практики, конкретний аналіз якої дає можливість виокремити декілька побажань на адресу українських підприємців щодо взаємодії з партнерами по бізнесу:

1. Недопустимо порушувати загальноприйняті правила підприємництва, економіко-етичну і правову основу підприємницької діяльності. Діловий ризик немає нічого спільного з ризиком переступати закон. Професіоналізм, патріотизм, порядність і відповідальність - складові авторитету підприємця.
2. Практичні результати підприємницької діяльності - головний показник ефективного бізнесу. Але патологічне ставлення до грошей, нерозуміння важливості використання доходу на зміцнення

фірми, для підвищення її конкурентноздатності не сприяє утвердженню позитивної репутації і в суспільстві, і серед партнерів.

3. Слабо розвинута маркетингова справа, неефективна реклама, неволодіння методами збору інформації про споживчий і купівельний попит.
4. Незнання технології переговорного процесу, психології переконуючого впливу.
5. Несучасний світогляд, бідність на нестандартні підходи, закомплексованість мислення. Незнання іноземної мови, слабе розуміння базових понять в галузі бізнесу.

Загальна схема розвитку і становлення особистості підприємця в соціумі може бути описана наступним чином: адаптація до навколишніх умов життя і діяльності (визначення напрямку і характеру розвитку, пошук джерел, засобів розвитку і становлення); персоніфікація (прояв власного "Я", зміна особистісних властивостей під впливом оточення, зміна оточення під власним впливом); інтеграція (формування особистісних новоутворень, їх закріплення).

Практична діяльність бізнесменів підтверджує, що процес ефективної адаптації, його тривалість залежить від об'єму знань підприємців, стажу роботи, умов праці, психологічної сумісності в колективі, оцінки їх діяльності партнерами. Аналіз діяльності молодих підприємців показує, що кожний четвертий з них перший рік роботи відчуває серйозні труднощі, пов'язані з невмінням організувати справу, людей, вести ділові бесіди, розв'язувати конфліктні ситуації. Не всі молоді підприємці усвідомлюють, що саме в цьому криється одна з причин їхніх невдач. Прослідковується тенденція, що з роками у підприємців виникає потреба у вдосконаленні саме соціально-психологічних аспектів своєї діяльності (опанування технологічним інструментарієм ділового спілкування, психологією переконуючого впливу тощо). Ще одна група труднощів пов'язана з очікуваннями, що не збулися. Серед факторів, що сприяють цьому, слід назвати наступні: нецікава робота, брак часу і сил на здійснення задуманого, більша, ніж передбачалося, відповідальність.

Якщо підприємець не може справитися з названими труднощами, не бачить шляхів їх подолання, він або припиняє підприємницьку діяльність, або шукає психологічні захисні механізми, які охо-

роняють особистість від зазіхань на її цілісність і стійкість: регресія, втеча від реальї, негативізм, агресія, мрії і фантазії, апатія, лінощі.

Розкриття перед молодими бізнесменами перспектив посадового росту, розширення їх участі у вирішенні загальнонаціональних задач, вдосконалення взаємодії з партнерами по бізнесу і колегами по роботі має велике значення для їх закріплення на цій посаді, сприяє адаптації. Цьому ж сприяє і виявлення та регулювання факторів, що ускладнюють і затримують адаптацію.

Процес індивідуалізації особистості в підприємницькій діяльності пов'язаний з її самоактуалізацією, самодетермінацією: у бізнесмена формуються вимоги до власної діяльності і до самого себе. Якщо вимоги мікросоціуму порушуються, відбуваються зміни і у людини. Часті соціальні зміни можуть призвести до деформації особистісних вимог, що, безумовно, впливає на ефективність підприємницької діяльності. Невідповідність рівня розвитку особистості бізнесмена і вимог суспільства може дати різні наслідки і варіанти: узгодженість, зміна соціального оточення, зміна власних вимог. Перший варіант пов'язаний з вирішенням проблеми вимог шляхом компромісу, другий - передбачає пошук підприємцем іншого соціального оточення, іншої системи вимог, третій варіант пов'язаний із зміною власних вимог, пристосуванням власного "Я" до обставин життя і діяльності, прийняттям існуючої системи вимог.

Невідповідність власних вимог і вимог соціуму проявляється в незадоволеності підприємницькою діяльністю, конфліктах та ін. Тоді ж, коли вимоги недостатньо чітко сформульовані, розвиток особистості може не відбуватися. Цьому ж сприяє і неадекватна оцінка себе, або ж недооцінка чи переоцінка можливостей бізнесмена. Суб'єктом оцінки діяльності підприємця може бути як член колективу, так і партнер по бізнесу, або посередник. Якість оцінювання діяльності залежить від рівня розвитку колективу чи окремої особистості, а також від мети оцінювання.

Аналіз посадового просування, росту бізнесмена, способів формування особистісних новоутворень, їх закріплення (інтеграція) дає можливість виокремити систему факторів, що цьому сприяють: самоосвіта, самовдосконалення, сприятливі умови об'єктивного і суб'єктивного характеру, відповідне соціокультурне мікросередовище, наяв-

ність певних професійних здібностей, соціального досвіду, трудового стажу. Заважає оптимальному розкриттю потенційних можливостей людини її хворобливий стан. Здоров'я ділових людей, їх вища нервова діяльність постійно знаходиться під впливом великого об'єму аналітико-синтетичної роботи мозку, дефіциту часу, високого рівня особистісної мотивації. На жаль, людина, у якій не втрачена здатність продуктивно працювати, повноцінно виконувати життєві, виробничі функції, мало дбає про своє здоров'я, рідко звертається до лікаря. Більшість захворювань сучасних підприємців виникає через нервові навантаження, порушення серцево-судинної системи, відчуття психологічної незахищеності, обмежень рухів. Отже мовиться про здоровий спосіб життя (ортобіоз), про профілактику радістю, про особисту гігієну, гігієну праці і спілкування, про систематичне використання заходів рекреації, релаксації і катарсису (фізичне загартування, психічне розвантаження, моральне очищення).

Останній аспект результативної підприємницької діяльності стосується соціально-психологічних факторів, стартових умов підприємницького розвитку: професійна базова освіта, накопичення підприємницького досвіду, морально-психологічний клімат в сім'ї, наявність відповідного здоров'я, наявність спеціальних здібностей, психологічна готовність до підприємницької діяльності. Остання умова є надзвичайно важливою. Її основні характеристики вміщують наявність інтересу до підприємницької діяльності, спеціальних знань, вмінь та навичок; готовність до прийняття ризикових рішень, вступу у конфліктні ситуації заради інтересів справи, до активних дій в екстремальних умовах (дефіцит часу, порушення технологічного процесу тощо); стресостійкість, готовність до збільшення стресових навантажень; готовність до зміни умов праці і особистого життя (збільшення тривалості робочого часу, інтенсивності роботи, скорочення вільного часу, територіальні переміщення, часті відрядження).

В цілому, результативність і ефективність підприємницької діяльності залежить від здатності підприємців вміло керувати собою і своїм часом, коректувати свої особистісні цінності. Кожен підприємець повинен сам підтримувати власний ріст і розвиток, чітко визначати як цілі здійснюваної роботи, так і власні. Оскільки проблеми збільшуються і ускладнюються, а засоби їх вирішення часто обмежені,

тому здатність вирішувати проблеми швидко і ефективно стає все більш важливою частиною підприємницьких навичок. Нестабільність в економіці, боротьба за ринки збуту зобов'язують підприємців бути винахідливими, гнучко реагувати на зміни в соціумі, боротися із власною "застарілістю", шукати ефективні шляхи взаємодії з партнерами по бізнесу.

1. Завьякин В. Г., Чернышев А. П. Менеджер: психологические секреты профессии. - М., 1992. - 168 с.
2. Орбан Л. Э. Акмеологическая концепция нравственного становления личности. - М.: РАУ, 1992. - 62 с.
3. Розанова В. А. Психология управления. - М.: Журнал "Управление персоналом", 1996/1997. - 176 с.
4. Правознавство / За ред. М. Настюка. - Львів: Світ, 1995. - 272с.
5. Там таки.
6. Третьяченко В. В. Коллективные субъекты управления: формирование, развитие та психологическая подготовка. - Київ: Стилюс, 1997. - 585 с.

Social-psychological aspects of business activity are analysed in the article. The image of modern businessman from the point of view of social psychologist, the social-psychological conditions and factors of effective and resultative businessman activity are revealed in the article.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Одна з найактуальніших проблем сучасної педагогічної науки і навчально-виховної практики - це проблема формування та розвитку громадянської культури молоді. Її актуальність не викликає жодних сумнівів, бо високий рівень громадянськості людей в усі часи слугував найдієвішим чинником їх трудової та громадської активності, їх правосвідомості, соціального оптимізму тощо. Тому не дивно, що у Державній національній програмі "Освіта" питання "формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадянина Української держави" посідає пріоритетне місце (1; 15).

На жаль, у значній частині молоді ці високі громадянські якості в наш час поступилися соціальному песимізму, зневірі у завтрашньому дні, політичному нігілізму. Вони стали особливо помітними в молодіжному середовищі, де часто панують хаос і безпорадність, проявляються асоціальні та криміногенні явища. За таких умов цілеспрямоване формування та розвиток громадянської культури учнів є одним з найважливіших завдань загальноосвітньої школи, що є найбільш масовим соціальним виховним інститутом, через який проходять підготовку до зрілого життя практично всі діти шкільного віку.

Вихідною умовою вирішення будь-якої навчально-виховної проблеми є педагогічне цілеутворення, тобто постановка та осмислення певної педагогічної мети та її конкретизація через систему навчально-виховних завдань.

Щоб осмислити завдання громадянського виховання учнів, необхідно з'ясувати сутність громадянськості, її природу, склад, структуру, соціальні функції, способи вивчення, критерії оцінювання тощо. І тільки після цього доцільно вдатися до розробки адекватних педагогічних засобів, методів, форм і т.п.

Вивчення літературних джерел показує, що сутність громадянськості, яку ми розглядаємо як синонім поняття "громадянська культура", була предметом численних досліджень. Особливий інтерес викликає концептуальний підхід до проблеми громадянського вихо-

вання Н. Р. Ігнатенка, В. Л. Поплужного, Н. І. Косаревої та Л. В. Крицької, реалізований ними у надзвичайно цікавій і дуже корисній книзі "Виховання громадянина" (2).

Здійснивши вичерпний аналіз генези ідей громадянського виховання молоді в історичній ретроспективі, автори цього твору переконливо доводять, що громадянськість є складним психологічним утворенням (2: 19).

Процес становлення громадянської культури людини здійснюється за законом, який можна виразити формулою: "знання - переживання - вчинок", що є модифікацією загальної формули виховання ("від знань до переконань, а від них - до практики"). Тому одним із важливих складників громадянської культури є її **раціонально-понятійний компонент**, тобто система головних понять, що складає тезаурус громадянина. В залежності від рівня розвитку громадянськості людини він може мати різне змістовне наповнення. Та основні поняття, якими мав би володіти кожен громадянин, залишаються інваріантними. На думку згаданих авторів, тезаурус громадянина України складають такі поняття, як "держава", "конституція", "громадянське суспільство", "етнос", "народ", "нація", "етнічна група", "національна меншина", "Батьківщина", "національна ідея", "національний ідеал", "національна цінність", "національна ідеологія", "національний інтерес", "національна психологія", "ментальність", "український націоналізм" тощо.

Другим важливим складником громадянської культури є її **емоційні компоненти** (2: 44). До них відносять: патріотичні почуття, гуманні почуття, емпатію як здатність входити в ситуацію іншої людини та розуміти її, правові почуття, повагу до державних Законів, почуття невідворотності кари за їх порушення, справедливості покарання, рівності перед Законом, громадянського обов'язку та ін.

Важливими якостями громадянина є також: громадянська самосвідомість, почуття громадянської гідності, відповідальності, мужності, діловитості тощо.

Система цінностей людини, що складає її громадянську культуру, слугує джерелом для осмислення завдань громадянського виховання учнівської та студентської молоді. Для визначення рівня громадянської зрілості систему цих завдань доцільно представити у формі

уявних результатів їх розв'язання. Громадянська культура, як і окремі її компоненти, реально проявляється у знаннях людини, її почуттях і вчинках.

Щоб оцінити результативність громадянського виховання учнівської молоді та виявити його найістотніші позитивні і негативні сторони, а також причини останніх, нами було проведено спеціальне вивчення старшокласників на предмет виявлення їх громадянської зрілості. В якості методу дослідження використано анкетування, результати якого були доповнені матеріалами вибіркового співбесід.

Другий аспект дослідження - це анкетування вчителів на предмет виявлення рівня їх професійної підготовленості до громадянського виховання учнів. У ньому респондентами були вчителі, що проходили курсову перепідготовку в установах післядипломної освіти.

Третій аспект дослідження - це вивчення стану підготовки майбутніх учителів до громадянського виховання школярів у вищих педагогічних навчальних закладах. В даному випадку респондентами були студенти педагогічного факультету Прикарпатського університету ім. Василя Стефаника.

Анкетуванням було охоплено 184 учні, 60 вчителів і 108 студентів. Всього 352 особи.

Не вдаючись до детального опису застосованих у дослідженні методик, розглянемо детальніше його результати.

Вивчення рівня розвитку громадянської культури старшокласників показало, що переважна їх більшість не усвідомлюють себе в якості громадянина України. Про це свідчать матеріали анкетування. На запитання "Хто ви є?" - 125 опитаних старшокласників (близько 68 % від їх загальної кількості), назвавши себе "донькою", "внучкою", "сестрою", "братом", "сином" і т. д., показали, що вони усвідомлюють себе в ролі членів сім'ї з властивими їм стосунками з іншими її членами (батьками, братами, сестрами тощо); 166 респондентів (близько 90 %) назвали себе "учнями", тобто усвідомлюють свою належність до відповідної соціальної групи. Лише 9 учнів (4,9 %) назвали свою національність і цим самим показали усвідомлення своєї належності до відповідного етносу чи національної меншини. Характерно, що жоден учень не показав усвідомлення своєї належності до громадян України.

9 учнів (біля 5 %) показали, що коли б вони опинилися за кордоном (в іншій країні), то переживали б "почуття гордості за свою державу". 46 осіб (25 % опитаних) - "не переживали б жодних почуттів", 37 респондентів (20 %) готові без вагань покинути Батьківщину і виїхати за кордон для постійного проживання в іншій країні; 92 респонденти (50 %) остаточно не визначились з цього питання; 28 осіб (15 %) "поїхали б за кордон на тимчасове проживання" і стільки ж "ніколи не поїхали б на постійне проживання в іншу країну".

Якщо до цього додати, що старшокласники мають досить поверхове уявлення про такі поняття, як "державна", "конституція", "національна ідея" та інші, то напрашується висновок, що рівень їх громадянської зрілості поки що досить низький.

Вивчення стану громадянського виховання учнів загальноосвітніх шкіл свідчить про те, що у його здійсненні вчителі зустрічаються з величезними труднощами, зумовленими відносно низьким рівнем професійної підготовки до практичного вирішення цієї проблеми. Переважна більшість опитаних педагогів (48 із 60), що складає 80 % від їх загальної кількості, не володіють ґрунтовними знаннями про склад і структуру громадянськості та способи її вивчення. Тому не дивно, що вони досить поверхово усвідомлюють завдання громадянського виховання та педагогічні засоби його реалізації.

Результати вивчення стану підготовки майбутніх учителів до громадянського виховання школярів дають підставу вважати, що цей аспект роботи педагогічних інститутів та університетів потребує істотного поліпшення, хоч в цілому ці результати вищі від тих, які були отримані в процесі вивчення рівня громадянської культури старшокласників. Зокрема, на відміну від учнів, студенти-педагоги значно краще володіють системою понять, що характеризують рівень раціонально-понятійного компонента їх громадянської культури. Очевидно, це пояснюється тим, що в процесі професійної підготовки вони вивчають достатньо об'ємні курси гуманітарних дисциплін (історії України, філософії, культурології та ін.).

Для студентів-педагогів характерне значно масштабніше самоусвідомлення своєї належності до різних соціальних спільнот та інституцій (сім'ї, студентства, нації, громадянства тощо). Показовими в цьому відношенні є такі дані: 52 (48 %) опитаних усвідомлюють себе

"українцями"; 12 (11 %) - "громадянами України"; 32 (30 %) - "майбутніми вчителями"; 40 (37 %) опитаних вважають себе "особистістю"; 36 (33 %) - "людиною"; 21 студент (19 %) усвідомлюють себе в якості осіб, які особливо виділяються певними інтересами та захопленнями (наприклад, "спортсмен", "музикант", "танцюрист" і т. п.).

З позицій поставленої нами проблеми особливий інтерес викликають відповіді студентів на запитання, що стосуються сутності громадянської культури, її складу, ознак прояву, способів вивчення та критеріїв оцінювання рівня її розвитку.

Як і слід було очікувати, вони виявились досить поверховими. Наприклад, 12 (11 %) опитаних студентів під громадянською культурою розуміють "культуру нації", 24 (22 %) - "культуру народу", 21 (19 %) - "культуру кожної людини", 16 (15 %) - "культуру громадян". Буквально в одиничних випадках студенти назвали "ментальність суспільства", "комплекс матеріальних і духовних цінностей", "духовний світ людей", "культуру спілкування", "культуру мови" тощо. 8 (7 %) студентів відмовились відповісти на запитання про сутність громадянської культури.

Характеризуючи склад громадянської культури, опитані студенти виявили чи не найразючішу поверховість уявлень про цю цінність. Свідченням цього є той факт, що вони громадянськість ототожнюють з "культурою поведінки" (8 %), "культурою мовлення" (12 %), "освітою" (16 %), "вихованістю" (24 %), "народними звичаями" (28 %), "обрядами" (11 %), "знанням історії культури" (11 %), "правил поведінки в громадських місцях" та ін. Окремі студенти ототожнюють це поняття з "повагою до людей", "ввічливістю", "людяністю", "взаєморозумінням" та іншими особистісними цінностями.

Водночас поза увагою переважної більшості респондентів залишаються ті цінності, на яких ґрунтуються відносини між людиною та державою, громадянином якої вона є, зокрема, почуття громадянського обов'язку, відповідальності, дотримання чинних Державних законів тощо.

Найістотнішими ознаками громадянської культури 32 опитаних (30 % від їх загальної кількості) вважають "поведінку людини", її "діяльність"; 21 (19 %) - "ставлення до загальнолюдських проблем", 16 (15 %) - "ставлення до людей", 12 (11 %) - "ставлення до культурних

надбань народу, зокрема, до мистецьких"; 8 (7 %) - "сумлінне виконання своїх трудових обов'язків".

Характерно відзначити, що лише 4 (4 %) респонденти в якості ознак громадянської культури назвали "інтерес до політичного та економічного життя країни".

Серед методів, якими, на думку студентів, доцільно користуватися в процесі вивчення громадянської культури учнів 48 респондентів (44 %) назвали "тестування", 12 (11 %) - "бесіди"; по 8 (7 %) вказали "анкетування" та "спостереження за поведінкою школярів".

Найскладнішим для студентів виявилось питання про критерії оцінювання рівня розвитку громадянської культури школярів. Тому не дивно, що 84 респонденти (78 %) не дали жодної відповіді на це запитання. Біля 4 % опитаних до критеріїв громадянської зрілості учнів віднесли "розуміння політичної та економічної ситуації в країні", "національну свідомість", "думки і вчинки учнів", їх "знання", "поведінку" тощо.

Переважає більшість студентів володіє знаннями про громадянські права в Україні. Зокрема 81 % опитаних назвали "право на освіту", 52 % - "на працю", 44 % - "на відпочинок", 33 % вказали "свободу слова", 19 % - "право на власність", 15 % - "на житло", 11 % - "на віроповідання", 11 % - "право участі у виборах" і т. п.

Значно скромніший вигляд мав список громадянських обов'язків. Зокрема, 44 % опитаних вказали "дотримання законів", 15 % - "виконання громадянських обов'язків", 11 % - "службу в армії", 7 % - "недопустимість злочинів". По 4 % респондентів назвали "любов до Батьківщини" та її "захист", "збереження державного майна", "сплату податків", "працю", "виховання дітей" та ін.

Порівнюючи ці дані з аналогічними показниками 15 - 20 - річної давності, перекопуємось у тому, що громадянська культура теперішньої учнівської та студентської молоді перебуває у стадії "трансформації". Вона в цілому відображає особливості перехідного періоду, що відділяє тоталітаризм від демократії.

Рівень громадянської культури значної частини молоді залишається поки що низьким.

Особливої уваги до себе потребує проблема виховання в молоді правової культури як важливої складової громадянськості. Низький

рівень їх практичного вирішення зумовлений істотними прогалинами у професійній підготовці вчителів. У боргу перед освітянами - практиками залишається й педагогічна наука. Вчителям і вихователям бракує якісних навчальних та методичних посібників з питань правової культури.

Це можна сказати й про **проблему виховання в учнів і студентів політичної культури**. В радянський період розвитку і в школах, і в вузах функціювала жорстка система політичного виховання молоді. Періодично здійснювалась політична атестація молоді. Політичною освітою було охоплено учительство країни. І хоч ця система мала цілий ряд істотних недоліків, вона привертала увагу значної частини молоді до питань політичного життя країни.

На початковому етапі теперішньої демократизації суспільства було проголошено принцип деполітизації успадкованої системи освіти, а його практична реалізація фактично призвела до цілковитого згортання політичного виховання учнівської та студентської молоді. І це згортання випало на такий час, коли молоді, як ніколи, потрібна допомога у виробленні її ставлення до тих чи інших явищ суспільного життя. Труднощі, що виникають у молодій людині при її спробі самостійно розібратися у складній політичній ситуації, в усій повноті проявилися у підготовці до недавніх виборів усіх рівнів.

Важливу умову поліпшення громадянського виховання молоді в цілому, її правового та політичного виховання, зокрема, ми бачаємо у налагодженні відповідної роботи з майбутніми педагогами, тобто студентами педагогічних інститутів та університетів.

1. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття). - К.: Райдуга, 1994. - 62 с.
2. Ігнатенко П. Р., Поплужний В. Л., Косарева Н. І., Крицька Л. В. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: Навчально-методичний посібник. - К., 1997. - 252 с.

The article assesses the study of the problems of training teachers to implement the task of forming a civic culture and outlines the ways of addressing these issues.

ім'я Василя Стафаніка
код 02125266
НАУКОВА БІБЛІОТЕКА
755161
Інв. №

КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРА ЯК МЕХАНІЗМ ЕФЕКТИВНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасний стан розвитку суспільства суттєво змінює вимоги до роботи з людьми, до змісту професійної діяльності спеціалістів, що зайняті цією роботою. Управлінська діяльність менеджерів не є винятком. Економічні реформи, демократизація всіх сторін життя, активізація "людського фактору" вимагають не тільки іншого розуміння сутності управлінської діяльності, але й іншого розуміння самої людини.

В управлінській діяльності, яка передбачає наявність суб'єктів (людей), що підпорядковані керівнику або групі керівників, питання спілкування, взаємодії, взаєморозуміння, співпраці і діалогу є надзвичайно значущими. Це пов'язано з тим, що в загальній структурі діяльності менеджера комунікабельність виражає власне соціально-психологічну сторону цієї діяльності і є системоутворюючим компонентом у ній. Теоретико-прикладні дослідження останнього часу, а також узагальнення управлінської практики показують, що в загальній системі професійно важливих якостей менеджера комунікативним властивостям і вмінням керівники надають вагомого значення. Зокрема підкреслюється, що ефективність управлінської діяльності буде набагато вищою, якщо керівник вміє слухати і вислуховувати підлеглого, володіє методикою спілкування, вміє встановлювати контакти з представниками різних груп (1; 20-21). Серед труднощів, які виникають в роботі менеджера, одне з перших місць займають комунікативні проблеми, труднощі у спілкуванні. Найбільшу незадоволеність у менеджерів викликають ті сторони їх професійної підготовки і компетентності, котрі пов'язані зі стилем спілкування, вміннями міжособистісної взаємодії, співпраці і діалогу з колегами і підлеглими, з глибиною і повнотою взаєморозуміння в управлінській діяльності, з відсутністю навичок і вмінь впливати на людей (2). Перегляд в наш час професійного стандарту в управлінській діяльності, розробка базової психологічної моделі особистості керівника (О. Г. Молд, В. М. Ше-

пель, В. П. Казмиренко) передбачають підготовку керівника, який здатний подолати стереотипи старого управлінського мислення, творчо переосмислити і перебудувати процес спілкування в управлінській системі, здійснити оновлення і своєї особистості, і своєї діяльності. Все це дозволяє розглядати підготовку менеджера до повноцінного міжособистісного спілкування з колегами і підлеглими, до творчого співробітництва і діалогу з ними як важливий напрямок в загальній системі професійного і психологічного навчання кадрів управління як фактор ефективної управлінської діяльності.

Актуальність проблеми, пов'язаної з комунікативною підготовкою особистості менеджера, обумовлена декількома причинами і обставинами. По-перше, в умовах ринкових відносин комунікабельність, вміння встановлювати контакти багато в чому визначає успішність у збуті продукції, отриманні нових замовлень, а отже, і успішність в роботі організації. По-друге, сьогодні в практичній психології немає браку у багатьох конкретних методичних прийомах, способах для розвитку у спеціалістів, що працюють з людьми, в тому числі у менеджерів, конкретних вмінь і навичок спілкування, взаємодії, розуміння і взаєморозуміння. Методичні системи, які розробляються і реалізуються з метою комунікативної підготовки спеціаліста, різноманітні і багатогранні за своєю суттю, за цілями і конкретними завданнями, за рівнем своєї ефективності щодо використання технік і технологій. Разом з тим, комунікативна підготовка вимагає не простого збільшення психологічних знань, або накопичення і закріплення "ефективних" комунікативних вмінь. Тут необхідна серйозна переорієнтація особистості керівника, що не користується авторитетом у роботі з людьми. Отже, сучасний етап становлення і розвитку керівника як першочергову висуває задачу створення соціально-психологічної теорії управлінського спілкування і на цій основі - оптимізацію технологій і методик комунікативної підготовки. По-третє, наукові теоретичні і прикладні дослідження з глибиною розробки проблем управлінського спілкування пов'язують перспективи радикальних змін в житті сучасного менеджера, оптимізацію управлінської діяльності. По-четверте, важливим фактором, що впливає на характер спілкування між людьми, між керівником і підлеглим, між колегами є фактор мотивації управлінської діяльності

і управлінського спілкування. Криза в сучасних умовах управлінської мотивації (потреба у кваліфікованих керівниках постійно зростає, а задовольнити її стає все важче) актуалізує розвиток психології управління в цілому і комунікативної підготовки менеджера зокрема. Мова йде про мотивацію соціальної взаємодії, про перебудову відносин в системі управління, про оновлення особистості керівника загалом.

Розв'язання цієї низки проблем, досягнення певного ефекту в комунікативній підготовці керівника здійснюється за такими головними напрямками: а) актуалізація соціально-психологічного (в першу чергу комунікативного) потенціалу учасників взаємодії; б) розуміння управлінського спілкування як діяльності принципово соціальної і діалогічної, тобто такої, яка здійснюється не одним керівником, а всіма учасниками управлінського процесу по відношенню до діяльності, що їх об'єднує; в) розуміння особистості керівника як партнера, учасника спільної діяльності і спілкування; г) формування індивідуального і групового стилю взаємодії.

Щодо комунікативної компетентності, то в неї входить знання соціально-психологічних факторів і вміння використовувати, враховувати їх в конкретній діяльності. Така компетентність передбачає розуміння мотивів, інтенцій, "стратегій поведінки", фрустрацій, як своїх власних, так і партнерів по спілкуванню, вміння розібратися в групових соціально-психологічних проблемах, осмислення можливих перешкод взаєморозуміння, засвоєння технологічних прийомів спілкування (3). Комунікативна компетентність передбачає соціально-психологічне навчання, тобто подальшу можливість навчатися спілкуватися. Вона набувається в соціокультурному, етнопсихологічному контексті. У той же час її не можна уявити як замкнений індивідуальний досвід, ігноруючи суспільний характер даної соціально-психологічної якості. Основними джерелами, де можна набути комунікативну компетентність, є: життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція людини, спеціальні наукові методи (4).

Актуалізація комунікативного потенціалу учасників управлінської взаємодії пов'язана з адекватним розумінням і реалізацією в практичній діяльності важливих функцій (інформаційно-комуніка-

тивної, афективно-комунікативної, регулятивно-комунікативної) і видів (субординаційне, службово-товариське, дружнє) спілкування.

Інтеграція індивідуальних дій учасників управлінської взаємодії у спільну діяльність передбачає наявність декількох ситуацій: ситуація партнерства (взаємодія на основі діалогу), ситуація кооперації (взаємодія на основі поділу дії), традиційна ситуація інформаційного обміну (викладання, навчання тощо). Аналіз даного процесу дозволяє виокремити низку фаз та етапів. Так, Б. Ф. Ломов пропонує три фази (5): перша фаза передбачає визначення спільних для учасників взаємодії "координат"; на другій фазі відбувається впорядкування функцій спілкування між учасниками, визначається загальна стратегія групової поведінки учасників; третя фаза характеризується синхронізацією психічної активності учасників і формуванням "спільного фонду" знань, умінь і навичок (відбуваються взаємний обмін досвідом, взаємне управління, контроль і корекція поведінки та спілкування учасників управлінської діяльності). У результаті такого спілкування або виробляються спільні позиції його учасників, або виявляються їхні суперечності та несумісність за тими чи іншими властивостями.

М. М. Обозов (6) виокремлює два етапи у процесі спілкування, котрі відображають взаємозв'язок двох контурів регулювання поведінки. На першому етапі ("зовнішній контур") відбувається загальне узгодження спільних дій, посилення обміну інформацією. На другому етапі ("внутрішній контур") проходить процес формування досвіду, вироблення навичок взаємодії.

Розвиток групових феноменів (згуртованості, сумісності, спряцьованості, надійності) визначає цілеспрямоване формування комунікативного процесу та управління ним. У зв'язку з цим становить інтерес питання про схильність до навчання учасників взаємодії, яка постає як інтегральний показник результату групової діяльності та взаємодії (7: 462). Групове навчання передбачає формування механізмів координації спільних дій. Тут можна вести мову про два рівні регуляції: перший рівень - це набутий досвід групової дії (вміння та навички кожного учасника); другий рівень - це інтрагруповий досвід, відображення якого є структури функціональної організації спільної діяльності та внутрішньогрупової комунікації (8).

В цілому результативність комунікативної підготовки менеджера залежить від дотримання системи вимог, які забезпечують ефективність формування вмінь та навичок спілкування:

1. Висока професійна значущість для менеджерів навчання з метою оволодіння практикою ділового спілкування визначає ефективність і результативність підготовки. Мовиться про актуалізацію психологічної готовності керівника до даного виду діяльності (навчання).
2. Навчання матиме позитивний ефект, якщо учасники роботи вирішують свої реальні практичні проблеми і з цією метою опановують нові засоби комунікації. Навчання в даному випадку носить творчий характер. Об'єднання навчання і дослідницької роботи також створює додаткову мотивацію і підвищує якість засвоєння нового матеріалу.
3. Етапність підготовки сприятиме її ефективності. Етапність передбачає послідовне опанування технологіями: внутрішньгрупової сензитивності, комунікативної компетентності, побудови міжособистісних відносин, групової мислетворчості та інноваційних процесів, реалізації групових задумів. Ця система поєднує теоретичні аспекти навчання і практичні елементи занять (В. В. Третьяченко).
4. Суттєве значення мають як зміст занять, так і методика роботи із слухачами. Однак при будь-якому змісті і різних методичних підходах до організації навчання фактори активності тих, хто навчається, міжособистісного спілкування, психологічного клімату співробітництва і діалогу залишаються потужною рушійною силою комунікативної підготовки.
5. Комунікативна підготовка має надавати перевагу навчанню, що розвивається. Адже ефективне навчання - це не тільки засвоєння певного комплексу знань чи набуття окремих навичок, це, перш за все, розвиток людини, зміна її поглядів, установок, цінностей, норм. Такий підхід передбачає ставлення до людини і її здібностей як до найвищої цінності.
6. Навчання буде більш ефективним, якщо на початкових етапах підготовки враховуватимуться індивідуальні психофізіологічні, етнопсихологічні особливості особистості керівника: рівень екстра-

версії та інтроверсії особистості, показники емоційної стабільності людини, показники тенденції реагування чи тенденції акцентуації основних характерологічних властивостей, показники мотивації управлінської діяльності та ін.

7. Ефективність навчання підвищується в умовах його інтенсифікації, відхилення від поточних справ, глибокої концентрації на матеріалі. За таких умов починають включатися внутрішні резерви особистості менеджера, відкриваються нереалізовані і нові його здібності.
8. "Груповий фактор" є одним із вагомих в підвищенні ефективності навчання. Група - це придатне середовище для вирішення проблем комунікативної підготовки керівника. Процес інтенсивного розвитку групи дозволяє активізувати кожного учасника за рахунок швидкого прискорення етапів розвитку, які вона проходить.
9. Актуалізація отриманих знань, підкреслення їхньої значущості для набуття професіоналізму особистістю та групою оптимізує пізнавальну діяльність людини, сприяє ефективності комунікативної підготовки.
10. Процес комунікативної підготовки оптимізується за рахунок орієнтації у ході навчання керівника на вироблення знань самою людиною. Отже "інформаційний підхід", при якому всі зусилля витрачалися на те, щоб "наповнити" пам'ять людини знаннями, в даному випадку є неефективним. У зв'язку з цим перспективною є думка вчених (9) про те, що всю навчальну діяльність потрібно будувати від складного до простого. Дана логіка вимагає введення в навчальний процес зверхвеликих об'ємів інформації, у ході засвоєння і переробки якої активізуються і проявляються перервні можливості свідомості і психіки людини. Більш продуктивним є також підхід, згідно з яким визначається варіативність традиційного методу навчання - "від знань до практичний дії". Модифікація цього методу - "від дії до знань" - дозволяє вирішити проблему вибіркості і цілеспрямованості необхідних для справи знань, проблему сприйняття, розуміння і прийняття інформації.

1. Зазыкин В. Г., Чернышев А. П. Менеджер: психологические секреты профессии. - М., 1992. - 168 с.
2. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. - М: МП "Дело", 1991. - 312 с.
3. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М.: МГУ, 1982. - 164 с.
4. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. - Л.: ЛГУ, 1985. - 180 с.
5. Ломов Б. Ф. Психические процессы и общение // Методические проблемы социальной психологии. - М.: Наука, 1975. - С. 151-154.
6. Обозов Н. Н. Межличностные отношения. - Л.: ЛГУ, 1979. - 150 с.
7. Третьяченко В. В. Коллективні суб'єкти управління: формування, розвиток та психологічна підготовка. - Київ: СтилоС, 1997. - 585 с.
8. Там таки.
9. Дюков В. М. Рефлексивно-психологические особенности проектирования профессионального бизнес-образования. - Бийск, 1995. - 24 с.

The author emphasizes that manager's communicative grounding is an effective psychological mechanism of regulation in management activity. It is stressed that communicative grounding demands not only simple improving one's own psychological knowledge, skills and habits, but it also requires a serious reorientation of manager's personality, changers of relations in the system of management.

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ КОМЕРЦІЙНИХ БАНКІВ В УКРАЇНІ

Ще донедавна адміністративно-бюрократичне управління в усьому підміняло економічне мислення. Це відбивалося на всіх сферах життя і діяльності. Не залишилися поза таким негативним впливом і банківські структури. Банки перестали відповідати своєму економічному призначенню; вони трансформувалися у другорядні кредитні заклади і втратили свій статус фінансово-кредитного регулятора економіки. Поява багаточисельних форм власності наявно показала неготовність системи банків України до роботи в умовах ринкової економіки. Вирішення багатьох проблем, що виникають у зв'язку з формуванням нової банківської системи, полягає у вдосконаленні управлінської діяльності банківської системи.

Від ефективної роботи банків, комерційних в тому числі, в значній мірі залежить успіх подолання економічної кризи, зниження інфляції. Результативність діяльності банків накладає свій відбиток на фінансову стабілізацію економіки в цілому. Українська економіка потребує ефективної системи розрахунків, активної участі комерційних банків в інвестиційних проектах, в розширенні сфери банківських послуг та покращенні їх якості. У той же час не менш значущим є підготовка кваліфікованих кадрів управління, які б могли і хотіли працювати в умовах переходу країни до ринкової економіки.

Сьогодні доводиться констатувати, що економіка країни залишається нестабільною, є стад в галузі матеріального виробництва, існують помилки в управлінській діяльності банків - в плануванні, вихарбці стратегій, у визначенні цілей і задач. Негативно впливає на стабільність економіки, зростання неплатежів, відсутність постійної системи регулювання цін, високий рівень процентних ставок, антиінвестиційні умови.

Становлення і розвиток сучасних комерційних банків проходить в умовах соціально-політичної кризи, правового нігілізму, кількісної фрустрації, високих темпів інфляції, розладу платіжного і безготівкового обігу.

Є очевидним той факт, що автоматично позитивні результати в економіці не настають. Потрібно продовжувати економічну реформу.

коректувати її з цілого ряду напрямків, враховуючи зміни, що відбуваються в повсякденному житті. Дуже важливо, щоб до цього процесу були залучені комерційні банки, котрі в цілому зацікавлені в продовженні реформ. Це дасть можливість вдосконалювати рекомендації по розвитку банківської системи, прискорити розуміння природи банків в сучасних умовах, посилити мотивацію до їх вдосконалення, оптимізувати управлінську діяльність банків. Перш за все, мова йде про розробку цілей і задач управління комерційним банком, про вдосконалення функціонального змісту управлінської діяльності комерційного банку, про знаходження ефективних стратегій і тактик прийняття управлінських рішень, про підготовку резерву кадрів. Процес стратегічного планування дозволить визначити місію банку - те, в ім'я чого він створюється.

Стратегія управлінської діяльності банку залежатиме від його внутрішньої організації: якщо діяльність банку має універсальний характер, то це передбачає створення повного комплексу його служб; якщо сфера діяльності банку обмежується певною спеціалізацією, то банк буде мати організаційну структуру, адаптовану до реалізації конкретних задач і функцій.

Говорячи про організацію управлінської діяльності комерційного банку в умовах переходу до ринкової економіки, дуже важливо мати на увазі, що їхнім важливим обов'язком є зниження ризику. Особливо це стосується інтересів фізичних осіб. Банк, котрий виступає у ролі фінансового посередника, надає кредити окремим підприємствам з таким розрахунком, щоб ризик різних підприємств збанкрутувати не завжди був би пов'язаний з одними і тими ж самими економічними умовами, специфічними для фірми або регіону. Все це вимагає спеціальних знань, вмінь та навичок з проблем управління.

Сучасним комерційним банкам доводиться працювати в умовах, коли органи державного управління подекуди не помічають створені підприємницькі сектори економіки, не спираються на їх асоціації. Отже, банкам потрібно виступати фінансово-економічною базою всіх суб'єктів ринкового господарювання. Це тільки сприятиме вдосконаленню кредитно-грошової політики.

Аналіз діяльності комерційних банків в Україні дає можливість виокремити декілька тенденцій їх розвитку і становлення. По-перше, спостерігається така тенденція: реформа в банківській сфері випереджує

перетворення в інших галузях економіки. Друга тенденція пов'язана з намаганням крупних за розміром капіталу банків відкривати філіали за межами місця реєстрації - на території інших областей та регіонів.

Третя тенденція полягає в тому, що деякі банки почали закривати свої окремі філіали шляхом їх ліквідації або перетворення в самостійні дочерні банки. Всі ці дії пов'язані з нездатністю банків налагодити ефективне управління філіалами.

Четверта тенденція характеризується якісними змінами, що відбуваються в роботі банків. Сучасні комерційні банки стають членами міжнародної системи розрахунків; освоюють в розрахунках пластикові картки; активно переймають світовий банківський досвід і, перш за все, банківські технології; впроваджують принципово нові форми управління банками та персоналом на базі сучасної електронно-обчислювальної техніки.

П'ята тенденція пов'язана з відсутністю у частини банків можливої перспективи подальшого розвитку. Банківські структури вже усвідомлюють нереальність легкого заробітку грошей банківським бізнесом. В умовах гострого дефіциту грошових коштів певна кількість банків може припинити своє існування внаслідок неповернення позик і загальної неплатоспроможності, втрати значних засобів по операціях з фальшивими авізо і чеками, збиткової діяльності.

У світовому банківському досвіді існує механізм попередження банкрутства та підтримки банків, які терплять тимчасові труднощі і невдачі. В нашій країні ця проблема носить тільки постановчий характер. Центральний банк поки що не практикує використовувати кошти комерційних банків, що є на резервних рахунках, для підтримки банків, які перебувають в стані труднощів. Такий стан справ можна пояснити, напевне, тим, що в країні ще не склався комплексний механізм державного регулювання банківської системи.

Шоста тенденція пов'язана з організацією форм розрахунків між підприємствами і між банками. Існуюча система розрахунків (авансові платежі або передплата) гальмують розвиток ринкових відносин.

Сьома тенденція відзначається посиленням конкуренції з боку різних небанківських організацій, які, не маючи ліцензії, займаються залученням та розміщенням грошових надходжень. Таким чином, вони виконують ті ж самі функції, що і банки, але без ліцензії. Це - різні

фонди, фінансові компанії, фінансово-промислові концерни тощо. Все це в значній мірі дискредитує діяльність банків, адже їх діяльність не відповідає банківському законодавству.

Восьма тенденція пов'язана з конкуренцією, що посилюється і впливає на структуру, функції, завдання комерційних банків. Банки конкурують з депозитними закладами і недепозитними фінансовими компаніями, створюючи нові продукти та здобуваючи нові ринки. Жорстка конкуренція примушує банківську систему змінювати структуру своїх підрозділів, своїх вимог в сторону більших ризиків для отримання необхідного рівня доходів. Конкуренція примушує банки шукати ефективні шляхи управління, нові стратегічні і тактичні прийоми управлінських рішень, використовувати нововведення. Останні представляють собою цілісний систематичний процес, який передбачає: нові типи цінних паперів, нові ринки, вдосконалені форми і системи "доставки" і "відпуску" фінансових послуг та продуктів. Нововведення безпосередньо впливають і на управлінську діяльність банків, яка стає більш гнучкою, враховує запити клієнтів, перебудовується у відповідності із міжнародними стандартами банківської справи.

В цілому, аналізуючи та характеризуючи об'єктивні передумови виникнення та функціонування комерційних банків в Україні, слід зробити наступні висновки:

1. Сучасні комерційні банки розвиваються та функціують в умовах нестабільності економіки, соціально-політичної та психологічної кризи, розладу грошового обігу. У той же час реформа банківської системи наочно показала зацікавленість банківських структур в оновленні їх діяльності. Результатом реформи стали демонополізація банківської справи, поява сотень комерційних банків, які здатні надавати різні послуги підприємствам та організаціям всіх форм власності. У результаті діяльності комерційних банків зменшується рівень невизначеності і ризику в банківській справі зокрема, в економічній системі в цілому. Разом з тим, неможливо поки що стверджувати, що у нас склалася цивілізована банківська система, яка відповідає істинній ринковій економіці. Однак, не зважаючи на політико-економічну і соціально-психологічну неста-

більність, фундамент закладений непоганий і йде неوبرненний процес будівництва сучасної банківської системи.

2. Комерційним банкам доводиться працювати та діяти в умовах конкуренції, яка привела до росту національних комерційних банків і компаній, що пропонують різні фінансові послуги. У такій ситуації постає питання: Чи виживуть невеликі банки місцевого значення? Це в значній мірі залежить від того, чи зможуть вони зайняти тверду позицію на ринку в галузі тих продуктів, де в них є конкурентні переваги і де вони продовжать слугувати інтересам своїх клієнтів. Останнє надзвичайно важливо. Адже багато клієнтів обирає заклад на основі асортименту послуг, що пропонуються, щоб одержати всі послуги і продукти в одному місці. Все це вимагає докорінної зміни якості обслуговування, підвищення ефективності управлінської діяльності комерційного банку. Необхідно також визначити коло продуктів з ринковою перевагою і забезпечити клієнтам "особисте" обслуговування, яке б відрізняло їх від конкурентів. Отже з появою комерційних банків послаблюється, а в подальшому і зовсім буде зруйнований, монополізм. Банки пропонують вкладникам покращену ліквідність, фіксовану паритетну ціну депозитів та ділові послуги. Для банку ж кредитні вкладення - це джерело одержання доходів, які є частиною прибутку від ефективного використання клієнтом послуг, які він одержав від банку.
3. Сучасний стан розвитку економічних відносин в країні характеризується тим, що всі агенти ринкових відносин є об'єктивно зацікавлені в розвитку комерційних банків. Це пояснюється тим, що у кожного підприємства час від часу утворюються значні тимчасово вільні кошти, які лежали на рахунках в спеціалізованих банках. Ці кошти використовувалися в якості ресурсів кредитування, але їх власник не отримував жодних відсотків за їх використання. З появою комерційних банків у власників виникла можливість отримання доходів від коштів, які тимчасово вільні. Банки також можуть надавати своїм агентам комерційні кредити. Підприємства і організації мають також можливість звільнитися від зайвого і не завжди компетентного втручання спеціалізованих банків в їх повсякденну фінансово-господарську діяльність.

4. Сучасна ситуація характеризується обставиною, яку не потрібно скидати з рахунку. Мовиться про переваги, які мають дрібні і середні банки. Ці структурні підрозділи розташовуються переважно в тих регіонах, де немає крупних банків. Вони готові фінансувати дрібні і середні підприємства, фінансовий стан справ яких виглядає не зовсім стабільно. Керівники цих банків, як правило, є родом з тих же місць і добре знають традиції, цінності місцевого населення, їх проблеми та менталітет. Послуги, які здійснюються такими банками, максимально наближені до клієнта, тобто персоналізовані і базуються на знанні клієнтів. Державним органам регулювання діяльності банків легше здійснювати контроль за їх функціонуванням, в той час як крупні банківські структури створюють групи активного політичного тиску. Дрібні і середні банки наближені до підприємства і до кожної сім'ї. Все це створює позитивні умови для їх подальшого розвитку.
5. У наш час підвищилися вимоги до мінімального розміру вихідного капіталу. Це рішення, прийняте більшістю країн, на перший погляд нібито суперечить ідеї збереження дрібних банківських структур. Але це тільки на перший погляд. Насправді влада не провокує зникнення дрібних банків. Ця міра спрямована на підвищення результативності та конкурентноспроможності банків. Комерційні банки повинні постійно мати в наявності капітал, який є необхідним і достатнім для здійснення операцій та для розвитку. Цей захід спрямований також на підвищення ефективності управлінської діяльності банків, збереження довіри інвесторів. Хоча на перших етапах посилення вимог до мінімального капіталу викличе злиття та поглинання нежиттєздатних банків.
6. Поява комерційних банків є результатом трансформації централізовано керованої економіки в ринкову. Однак діюча банківська система при всіх її порівняльних перевагах, ще дуже далека від вдосконаленості. Вона гостро потребує перетворень в структурному відношенні, в функціональному змісті діяльності. Банки можуть розвиватися лише у відкритому моральному просторі, вільному від бюрократії та цензури. В цих умовах значну роль відіграє якість управлінської діяльності комерційних банків, управління розвитком особистості керівника.

Social and economical premises of foundation and functioning of commercial banks in Ukraine are analysed by the author of the article.

УПРАВЛІНСЬКА АДАПТАЦІЯ ЯК МЕХАНІЗМ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ І ПОСАДОВОГО ПРОСУВАННЯ КЕРІВНИКІВ

Сучасний рівень психології управлінської кар'єри дозволяє розглядати механізми розвитку особистості керівників на макрорівні. Спрощена абстрактна схема розвитку особистості може бути описана наступним чином: визначення напрямку і характеру розвитку - пошук джерел засобів і способів розвитку - зміна особистісних властивостей, формування особистісних новоутворень - їх закріплення.

Дана схема наповнюється різним змістом у залежності від його цілей. Виділяються чотири основні цілі управлінського розвитку: пристосування до середовища, забезпечення високої ефективності діяльності, гармонійний розвиток особистості, посадове пристосування. У першому випадку результатом є формування окремих особистісних якостей і структур, які забезпечують задоволеність роботою, відсутність впливів зовнішнього середовища, які несуть негативну оцінку діяльності. Мова йде про ту частину адаптаційних процесів, які виходять за рамки мінливості особистості і приводять до стійких незворотніх наслідків.

Розглянемо детальніше управлінську адаптацію, вивченню якої присвячена значна кількість досліджень. А психологічна адаптація - це процес пристосування до якісних змін зовнішнього середовища. Для деяких авторів за аналогією з технічними системами в цьому понятті основне - встановлення рівноваги з середовищем (1; 92). Однак, очевидна відносність цієї рівноваги з одного боку, і зв'язок з психічним розвитком під впливом багатьох факторів з другого.

Психологічна адаптація не обмежується сенсорною чи соціально-психологічною, детально вивченою, як один із механізмів соціалізації (2, 3), з позицій системного підходу може бути виділено *три рівні адаптації*: структурний, функціональний та інформаційний (якісні зміни інформаційних потоків). Адаптаційні процеси всіх трьох рівнів характерні для зміни типів провідної діяльності. Заміна навчання на працю - виробнича адаптація, навчання чи трудової діяльності на управлінську діяльність - управлінська

адаптація. Найбільш детально вивчена виробнича адаптація (4), багато уваги приділяється дослідженню включення в управлінську діяльність молодих керівників (5).

Управлінська адаптація, яка розуміється в широкому смислі, включає: культурно-географічну, суспільну, соціально-психологічну, організаційну, техніко-технологічну і посадову (рівневу і функціональну). Зміна зовнішнього середовища не завжди є якісною зміною системного оточення і веде за собою управлінську адаптацію. Наприклад, швидке реагування керівників на зміну ринкової кон'юнктури не є адаптацією. Не завжди зміна системного оточення призводить до адаптації до неї керівників.

Однією з основних проблем дослідження управлінської адаптації є проблема критеріїв. Найбільшого поширення, як критерій адаптації, отримала задоволеність роботою. Наприклад, задоволеність керівника самим собою і реалізацією своїх основних цінностей в житті розглядається як суб'єктивний індикатор рульової адаптації. При цьому передбачається, що задоволеність аналізується разом з продуктивністю, повнотою і нормативністю діяльності (6).

Деякі дослідники вважають, що адаптованість є самостійною властивістю керівників, яка передбачає уміння (здібність) адаптуватися до мінливих умов зовнішнього середовища, освоювати середовище (6; 115). Відзначається наявність адаптивної гнучкості особистості, яка забезпечується гнучкістю загальних адаптивних процесів і комплексів (7).

Концепція "трансформаційного лідерства" (16; 22), в основі якої лежить адаптація до різних ситуацій в мінливому оточенні об'єднує два напрямки: розвиток адаптивності і розвиток керівників як безперервна адаптація. Якщо традиційно задоволеність розглядається як критерій адаптації, то концепція "трансформаційного лідерства" базується на доктрині конструктивної незадоволеності, яка зумовлює прагнення до постійного покращення роботи і впевненість в досягненні поставлених цілей. Розвиток керівників через адаптацію передбачає їх часті переміщення з посади на посаду, з однієї сфери управління в іншу, зміна змісту вирішуваних керівником завдань (16; 23).

Існує протилежна точка зору на адаптацію. А. Н. Лебедев вважає, що переважання адаптивної мотивації над мотивацією самоактуалізації призводить до виникнення господарської інерції. А на думку Р. Розена, немотивовано часті адаптаційні процеси негативно впливають на здоров'я керівників (15; 55).

Слід зазначити недостатню вивченість організаційної, техніко-технологічної і посадової (рівневої та функціональної) різновидностей управлінської адаптації. Відомі дослідження деяких особливостей адаптації керівників до нових господарських умов, в яких опинилися їх організації.

Вчені відзначають, що для розвитку особистості керівників найбільш значущим є адаптаційний процес, який пов'язаний з включенням в управлінську діяльність. Встановлено, що, якщо об'єм знань, отриманих в навчальному закладі, достатній, то молодий керівник в більшій мірі задоволений своєю спеціальністю, змістом роботи, організацією та умовами праці, своєю участю в управлінні виробництвом. Переадаптаційний період, який забезпечує відповідну підготовку до діяльності, вся сукупність стартових умов можуть прискорити процес адаптації.

Дослідниками порівнювалася задоволеність різними аспектами діяльності молодих керівників, які пропрацювали в організаціях півроку, і таких, що мають стаж роботи більше року. У першій групі в основний фактор, який забезпечує задоволеність роботою, входять три показники: задоволеність організацією, умовами та оплатою праці. Тісно пов'язані взаємовідносини, які склалися в перші місяці роботи з безпосереднім керівником, і задоволеність молодих керівників змістовністю праці і моральним стимулюванням. Для їх підтримки в початковий період управлінської діяльності необхідна робота групи керівників, спрямована на розкриття перспективи посадового росту молодих керівників, організацією праці, їх активізацію, стимулювання.

У процесі адаптації змінюється чутливість до морального стимулювання. На протязі першого року роботи у молодих керівників дуже високою є потреба в увазі, похвалі, оцінці діяльності. Через рік така потреба знижується. Однак, цей фактор продовжує негативно відбиватися на результатах роботи молодих керівників. До основних

недоліків системи морального стимулювання відносяться: висока імовірність "забути працівника", відсутність орієнтації на похвалу напруженої роботи, значних зусиль, надлишок покарань і звикання до них.

Аналіз діяльності молодих керівників показав, що багато з них відчувають серйозні труднощі, пов'язані з їх невмінням керувати людьми. Слід відмітити, що не всі молоді керівники усвідомлюють, що саме у цьому полягає одна з основних причин їх невдач. Найбільша потреба у вдосконаленні взаємодії з людьми на виробництві у молодих керівників, які працюють в організаціях з більш високим рівнем управлінської культури. Г. Хемінгтон виділив 122 фактори, які викликають труднощі у працівників системи управління (13: 20).

Перша група включає труднощі, пов'язані з виконанням окремих елементів управлінської діяльності. Досить часто молодим керівником невідомі наслідки всіх альтернативних варіантів рішення або чи вони несприятливі чи неприємні для інших людей.

Другу групу складають труднощі, об'єднані загальною назвою очікування, які небулися (13: 48). До неї відносяться: нестача часу і сил на здійснення задуманого, нецікава робота, невизначеність прав і обов'язків, більша, ніж передбачалося, відповідальність.

Труднощі міжособистісних відносин складають третю групу. Для молодих керівників характерним є невміння чітко бачити виробничі завдання, вони стикаються з недисциплінованістю підлеглих, їх несприйняттям до зауважень. Чимало труднощів виникає й у взаємовідносинах з вищестоящими керівниками різних рангів.

Незадоволеність роботою, своїми діями і вчинками, стійкий поганий настрій є показниками неповної адаптації до управлінської діяльності. Молодий керівник не може справитись з труднощами, не бачить шляхів їх вирішення. Він або звільняється, переходить в апарат управління, тобто здійснює пошук більш сприятливого зовнішнього середовища, або включаються так звані захисні механізми, які дозволяють відмежовувати особистість від посягання на її цілісність і стійкість. Психологічні захисні механізми проявляються в шести типах поведінки молодих керівників: компенсації, регресії, втечі, негативній агресії, мріях і фантазіях, апатії та ліносах

(14: 222). Три, перші захисні механізми визначають неповноту діяльності, чотири останні - низьку продуктивність. Це підтверджує відсутність психологічної адаптації. Досить часто захисні механізми не попереджують формування ставлення до роботи в конкретній організації чи слугують основою для регресу особистості.

З точки зору дослідження адаптації певний інтерес представляє вивчення умов формування мотиву чи системи мотивів, пов'язаних із спонуканням змінити місце роботи, організацію, вид діяльності. Мотив зміни місця роботи (звільнення) формується у молодих керівників, які оцінюють виконавчу роботу нижче рівня своїх здібностей і кваліфікації, недостатньо підготовлених до керівництва колективами. Виникнення бажання звільнитися пов'язано з відсутністю у молодих керівників посадових інструкцій, тобто їх функцій, вимоги до цієї діяльності визначені недостатньо чітко, що в значній мірі утруднює адаптацію. Початковий етап формування мотиву звільнення (етап вагань) визначається недоліками в роботі з молодими керівниками наставників. Уявлення молодих керівників про механізм посадового росту, пов'язаного з бажанням звільнитися. Якщо на "етапі вагань" основними факторами посадового росту вони називають ділові та особистісні якості працівника, його активність, ініціативність, то формування мотиву звільнення сприяє підвищенню значущості такого фактору, як протекція. У цьому випадку даний фактор посідає друге місце.

Практика свідчить, що розкриття перед молодими керівниками перспектив посадового росту, розширення їх участі в управлінні виробництвом, удосконалення взаємодії з безпосереднім керівником мають вирішальне значення для їх закріплення в організації на етапі вагань, сприяють адаптації.

Розроблені численні рекомендації, направлені на управління адаптацією (5, 8, 11). Результати досліджень адаптації, пов'язаної із зміною типу діяльності, дозволили виявити ряд важливих для практики закономірностей. Вивчення рівневих і структурних змін особистості, які визначаються якісними змінами зовнішнього середовища (7), особистісних факторів успішної адаптації (10, 12), факторів зовнішнього середовища, які сприяють її прискоренню (9) та інші, дозволило створити системи контролю за адаптацією.

Експериментально підтверджена гіпотеза про можливість регулювання адаптації, зумовленої переходом від одного виду діяльності до іншого, за допомогою окремих характеристик системного оточення чи його проектування.

При адаптації, пов'язаної з включенням в управлінську діяльність, якісна зміна зовнішнього середовища визначає завдання розвитку особистості керівників. Аналіз труднощів, з якими стикаються молоді керівники, дозволяє стверджувати, що до таких завдань відносяться і формування цілісної управлінської діяльності, що передбачає розвиток інтегральних здібностей; включення в діяльність знань, умінь і навиків, пов'язаних із спілкуванням, міжособистісною взаємодією і формування цілісно-мотиваційної сфери.

Неможливість адаптації, яка виражається в крайній формі формувань мотивів звільнення, пов'язана з порушенням механізму розвитку особистості. В даному випадку, це труднощі у визначенні напрямку і характеру розвитку (відсутність чіткого уявлення про свої обов'язки, оцінки і т. ін.), в іншому - неможливість використання певних джерел і засобів розвитку, в третьому випадку - відсутність фіксаторів, що закріплюють особистісні зміни.

Механізм розвитку особистості має свою специфіку в залежності від цілей розвитку. Якщо якісна зміна зовнішнього середовища є стартовим моментом мінливості особистісних якостей і спрямовувачем характеру особистісного розвитку, коли мова йде про адаптацію, то в забезпеченні високої ефективності управлінської діяльності, гармонійного розвитку особистості самодетермінація відіграє провідну роль.

Намагаючись розкрити складність, багатогранність розвитку, не вдалося обійти стороною "дуже бідну абстракцію", яка, на думку Б. Ф. Ломова (8), є протиріччям між запитом і досягнутим.

Суспільство, організація, виробнича і управлінська групи, окремі працівники, сім'я ставлять свої вимоги до діяльності керівника. Для певних посад формується система вимог, яка включає як формальні, так і неформальні елементи. В кожному конкретному випадку вимоги пов'язані та узгоджені між собою. Порушення системності вимог призводить до зміни системного оточення. Це слід

забувати, що і в самого керівника формуються вимоги до власної діяльності і до себе самого.

Невідповідність рівня розвитку особистості і вимог може мати три результати: узгодження, зміну системного оточення, компенсацію. В основі вибору керівника лежить попередній досвід, індивідуальні особливості, діапазон прийнятливості. Перший варіант - керівник відкидає висунуті вимоги. В цьому випадку він змінює систему вимог, що можливо або при переході на іншу роботу (втеча), або при корінній зміні системного оточення на посаді, яка займається. Відмічається, що керівник змінює системне оточення шляхом пошуку і переходу в таке середовище, котре найкращим чином гармоніє з його індивідуальними особливостями (5) або адаптується, тобто узгоджує, пристосовує зовнішнє середовище до себе - це активна адаптація (9). Вступ на посаду більш високих рівнів ієрархії системи управління передбачає зростання значення активної адаптації, що пов'язано з більшою стійкістю особистості.

На кожному з рівнів ієрархії системи управління при вступі керівника на нову посаду повинен зберігатися баланс між пасивною та активною адаптацією. Порушення цього балансу (чи воно пов'язане з цілісністю і стійкістю особистості керівника, чи з особливостями системного оточення) призводить до зниження ефективності управлінської діяльності.

Великий інтерес представляють тенденції в системах вимог. Механізм формування управлінських кадрів в Японії регулюється двома тенденціями в системі вимог: постійного підвищення вимог керівника в певних межах, які б давали можливість їм відповідати (встановлена межа розвитку дорослого). З одного боку, щоб зберегти "обличчя". Керівники стараються виконувати найбільш складні завдання, докладають максимум зусиль, навіть якщо завдання здається невіршуваним. Ця тенденція отримала назву "постійна ходьба на носках" (нашпінках). З другого боку, прагнення оцінити можливості керівників і не поставити перед ним завдань, з якими вони не можуть справитися і при цьому "втратити обличчя". Якщо завдання вирішити неможливо, вимоги занадто високі, то може наступити розчарування, мотивацію досягнення змінить мотивація уникання невдач.

У тих випадках, коли вимоги виражені недостатньо чітко, чи невідповідність їм несе відстрочений у часі результат, то розвиток особистості може не відбутися. Виділення В. Н. М'ясищевим форми зв'язків зовнішніх умов, що визначають властивості особистості, поширені на вимоги системного оточення. Можлива акумуляція вимог, їх субординація, коли одна вимога визначає цілий ряд інших, і антагоністичний зв'язок, що передбачає протилежні напрямки розвитку особистості керівників.

Встановлення невідповідності вимог і рівня розвитку особистості здійснюється посередником самооцінки, оцінки системного оточення, зовнішніх оцінок особистості. Невідповідність проявляється в незадоволеності управлінською діяльністю, конфліктах і на більш високому рівні виражається в потребах розвитку, пошуку його засобів, плануванні кар'єри. Діапазон розвитку особистості достатньо широкий: від наслідування, створення оптимальних умов для розвитку особливостей, сукупності цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів, розвиваючого навчання, руйнування психічних станів, розвиток системи саморегуляції до узагальнених моделей.

Істотний вплив на розвиток особистості керівників має оцінка, якій спочатку притаманно співставлення наявного рівня з тим, що вимагається. З цих позицій оцінювання традиційно розглядалося в рамках навчальної діяльності. Латентні функції оцінки управлінського персоналу пов'язані з визначенням і стимулюванням розвитку особистості. Виділяється п'ять видів оцінювання. До них відносяться: індивідуальні, кадрові, експертні та психологічні оцінки.

1. Індивідуальні оцінки. В цьому випадку суб'єктом оцінювання може бути будь-яка людина, за винятком тих, для кого оцінка керівників є професійною діяльністю за використанням спеціальних засобів. В основі класифікації індивідуальних оцінок різні ієрархії системи управління, професійна ознака. Індивідуальні оцінки підлеглих не мають істотного впливу на розвиток особистості керівників. Вони використовують оцінкову адаптацію, яку дали найбільш авторитетні підлегли.

Вплив оцінок може бути в значній мірі підсилений або зменшений в залежності від авторитетності суб'єкта оцінювання, віку та індивідуальних особливостей керівників, кількості одноправлених

оцінок, характеристик ситуації. Цей вид оцінки в найбільшій мірі піддається блокуванню захисними механізмами у випадку розходження індивідуальних оцінок з самооцінкою керівника.

2. Колективні оцінки. В умовах демократизації управління виробництвом, активності працівників колективу оцінку здійснює не тільки управлінська група, але й цілком трудовий колектив. Оцінка діяльності і особистісних характеристик керівника трудовим колективом в значній мірі залежить від рівня розвитку колективу. Низький рівень розвитку призводить до деформації критеріїв оцінки.

3. Кадрові оцінки. До цього виду оцінок можна віднести: ситуативно-демографічні, кваліфікаційні, відповідності діяльності посадовим обов'язкам. З метою оцінки діяльності керівника аналізуються продукти праці (розпорядження, накази, рішення), використовуються методи спостереження, фотографії робочого часу. Кадрові оцінки передбачають співставлення особливостей діяльності керівників з результативністю роботи очолюваних ними організацій. Керівники стійкі до кадрових оцінок, їх вплив на розвиток особистості незначний. Однак, негативні кадрові оцінки сприяють формуванню екстремального типу поведінки, який характеризується постійним пошуком обставин зовнішнього середовища, що не дозволяють досягнути поставлених цілей.

4. Експертні оцінки. Даний вид оцінок отримав широке поширення при оцінці управлінського персоналу (12, 6, 13). Експертне оцінювання здійснюється за визначеними критеріями у відповідності з виділеним переліком якостей, характеристик. В якості експертів традиційно виступають працівники трьох посадових рівнів: на рівень вище. Кількість експертів повинна бути достатньою для забезпечення достовірності оцінки. Оцінка може бути якісною чи кількісною. Достовірність результатів визначається методикою оцінювання.

5. Психологічна оцінка. Для оцінки особистісних характеристик керівників використовуються різні психодіагностичні методики. Вона має свої переваги та обмеження. Так, наприклад, спостереження як складова частина психологічної оцінки, передбачає його стандартність, наукову обґрунтованість схеми проведення та обробки проведених даних, співвіднесення отриманих даних з нормативною базою.

В літературі детально описано вимоги, які пред'являють до методик оцінки діяльності та особистісних якостей, такі, як надійність, валідність, достовірність, терпимість (12).

У контексті дослідження механізмів управлінського розвитку необхідний аналіз факторів, які підсилюють вплив різних видів оцінкової інформації на особистість. Перерахуємо вимоги до оцінкової інформації, виконання яких сприяє управлінському розвитку.

1. **Доступність інформації.** Мета оцінки управлінського персоналу може бути різноманітною. Наприклад, отримання матеріалів для вирішення питань, пов'язаних з просуванням керівників, звільнень, для визначення зарплати і т. ін. (12).
2. **Наявність сприятливої організаційної і соціальної ситуації.** Вона створює передумови для підвищення чутливості до оцінок особистості та діяльності. Істотним є прийнятливості для організації та системного оточення в цілому методики оцінювання, підтвердження необхідності оцінки і достовірності результатів.
3. **Своєчасність оцінки.** Ця вимога пов'язана з необхідністю вибору виду оцінок у певні часові періоди з урахуванням закономірностей управлінського розвитку, періодизації управлінського шляху. На різних етапах розвитку особистості вплив різних видів оцінки не однаковий.
4. **Систематичність оцінювання.** Б. Г. Ананьєв відмічав, що на процес навчання і виховання найбільш негативний вплив мають не однобока орієнтація на похвалу чи зауваження, а відсутність будь-якої оцінки (11). Керівники, чия діяльність приречена на тривале формальне оцінювання великий проміжок часу, можуть професійно деформуватися. Оцінка повинна бути регулярною і підпорядковуватися логіці розвитку суспільства, організації управлінського персоналу, особистості.

Встановлення невідповідності вимог системного оточення і рівня розвитку особистості може здійснюватися в конфліктних ситуаціях, які містять оцінку керівника в прихованій формі.

Зупинимося на адаптаційних конфліктах. Найбільш часто ці конфлікти пов'язані з переходом на іншу роботу. Вони є результатом різкої якісної зміни системного оточення, вимог, які висуваються до керівника. Виявлено два варіанти розвитку конфліктних ситуацій,

пов'язаних з адаптацією керівників до нових умов. Перший варіант: підвищені вимоги до діяльності керівника зі сторони системного оточення у порівнянні з його попереднім місцем роботи чи можливостями їх виконання. Це призводить до незадоволеності роботою, зниження самооцінки, формування невпевненості в собі.

Другий варіант пов'язаний із зниженням вимог керівника на новому місці роботи та його прагненням, інколи в конфліктній формі, зберегти досягнутий рівень розвитку особистості, що призводить до зростання відношення до праці, формування зібраності, уважності й т. п.

При аналізі конфліктів стає очевидним, що причиною зміни є накопичені суперечності, а конфлікт - тільки їх емоційно забарвлена кульмінація. Потім іде вирішення суперечностей за рахунок формування нових елементів, зміни структури особистості.

Очевидно, що управлінська адаптація є одним із важливих механізмів розвитку особистості керівника.

1. Балл Г. А. Понятие адаптации в его значении для психологии личности // Вопросы психологии. - 1989. - № 1. - С. 92 - 93.
2. Коллектив. Личность. Общение. Словарь социально-психологических понятий / Под ред. Е. С. Кузьмина и В. В. Семенова. - Л.: Лениздат, 1987. - 144 с.
3. Краткий психологический словарь. - М.: Политиздат, 1985. - 431 с.
4. Социально-психологические проблемы производственного коллектива. - М.: Наука, 1983. - 240 с.
5. Жариков Е. С. Вступающему в должность. - М.: Знание, 1985. - 128 с.
6. Китов А. И. Психология хозяйственного управления. - М.: Профиздат, 1984. - 128 с.
7. Налгаджян. Социально-психологическая адаптация личности. Ереван. Из-во АН АССР, 1988. - 263 с.

8. Ломов Е. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984. - 444 с.
9. Лопатков Л. И. Экономико-математический словарь. - М.: Наука. - 1987. - 510 с.
10. Давыдов В. В., Лазарев В. С., Неверкевич С. Д. К проблеме совершенствования методов подготовки руководителей // Психологический журнал. - 1989. - № 1. - С. 32 - 41.
11. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды: В 2 т. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 1. - С.128 - 267.
12. Оценка работников управления / Под ред. Г. Х. Попова. - М: Московский рабочий. - 1876. - 352 с.
13. Goold M., Campbell A. Die wahl des strategischen Führungsstils // harvard manager. 1988. - 10. № 3. S. 18-56
14. Speck E. Ein steelenwechsel bringt nicht Chancel // 10 Manag. Z. - 1985. - 54. № 5. - S. 222 - 223.
15. Rozen R. N. What really alls tmplegees? // Training and Development journal. - 1985. - 39. №12. - S. 54 - 56.
16. Barhan K., Fraser J., Heath L. Transformational lebership // Top Management Digest. - 1988. - 1. Jule. - S. 20 - 23.

Theme which looks at authors in slit of cosial-psychological problems is very actual. Authon accents attention to administrative adaptation which is process. of adaptation to qualitative changes of external environment.

Administrative adaptation is one of important mechanism of developing of peculiarity and official moving of leaders. Article represent interest to scientist, student and so on.

Д. М. Гриджук

СПЕЦИФІКА УПРАВЛІНСЬКИХ ЗАДАЧ КОМЕРЦІЙНОГО БАНКУ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ

Якщо за основу взяти найбільш поширений в даний час тип комерційного банку - універсальний комерційний банк, який в своїй стратегії налаштований на створення філій та здобуття нових ринків, то можна запропонувати наступний комплект управлінських задач банку: задачі щодо визначення стратегій банківської діяльності (створення відповідних стратегічних структур та контроль за їх діяльністю), задачі щодо визначення організаційної діяльності банку (упорядкування роботи керівників, виконавців, зобов'язання щодо акціонерів), задачі щодо визначення політики управлінської діяльності (політика формування ресурсів та кредитування, створення відповідних структур - кредитування, інвестицій, трастова структура, структура розрахунків та банківських фінансів, валютно-економічна структура, відділ матеріально-технічного забезпечення, структура готівково-грошового обігу та інкасації), задачі щодо мотивації діяльності (інформаційно-аналітична структура, кадрове забезпечення, рекламне забезпечення), задачі щодо контролю за діяльністю банку (юридична структура, структура внутрішнього аудиту, структура безпеки та комерційної таємниці).

Названі задачі впливають з функціонального змісту управлінської діяльності банку, наведемо групи задач, які вирішуються комерційним банком на рівні внутрішніх взаємозв'язків перелічених структур: забезпечення балансу між стратегією банку та його оперативною діяльністю; координація взаємодії всіх структур банку; забезпечення відповідності стратегічних задач напрямкам розвитку діяльності банку; створення механізму зворотного зв'язку та контролю за банківською діяльністю: спеціалізація на певних видах банківських послуг.

Перші дві задачі є мозковим центром банку, адже вони покладені на структури стратегічного розвитку, передбачають вироблення конкретних механізмів тактичних дій, принципів політики. Їх вирішення слугує гарантом ефективної взаємодії всіх рівнів та

структур банку. Третя задача (кредитування, інвестування, розрахунки та ін.) передбачає діяльність відповідних банківських підрозділів, пов'язана із створенням необхідних умов для функціонування банку. Четверта задача пов'язана з необхідністю створення контрольного механізму всередині банку і досягнення певного рівня безпеки банку, цінностей, які в ньому зберігаються. Вона передбачає формування системи заходів, спрямованих на забезпечення конфіденційності банківської інформації, збереження комерційної таємниці. П'ята задача базується на спеціалізації банку та його підрозділів. Це можуть бути такі задачі, як надання факторингових або лізингових послуг, операцій з нерухомістю, трастові операції тощо.

Проаналізуємо детальніше найбільш вагоміші задачі управлінської діяльності комерційного банку. Розробка та коректування стратегії є головною задачею управлінської діяльності комерційного банку. Мова йде про здатність посадових осіб до стратегічного мислення, що є важливою передумовою успішного управління банком. Стратегічні задачі можуть бути зведені до наступних: оцінка середовища, в якому банку доводиться функціювати; визначення джерел поповнення пасивів, напрямків найбільш доцільного розміщення коштів банку; постійний нагляд за рухом банківської діяльності, виявлення її сильних та слабких сторін; передбачення змін в рівні ризику банківських операцій; розробка рекомендацій з корекції обраних сфер діяльності банку; визначення напрямків найбільш ефективного маневрування ресурсами банку; розробка рекомендацій щодо кращої адаптації до потреб клієнтів; підготовка рекомендацій по формуванню та розвитку банківської сітки.

Визначення цілей комерційного банку - найбільш відповідальний етап в розробці стратегії. Хоча кожний банк свою магістральну ціль вбачає в одержанні найбільшого прибутку, однак ця ціль не повинна протиставлятися цілям більш високого, загальносоціального порядку. Мовиться про те, що діяльність комерційного банку не може бути вільною від впливу соціальних ціннісних орієнтацій.

Розробляючи банківську стратегію, керівники банку повинні бачити суперечність, яка може виникнути між акціонерно-правовими інтересами банку і задачами зміцнення єдиної кредитно-грошової системи країни. З метою попередження названої суперечності пот-

рібно внести корективи в стратегію розвитку банку, що прийнята загальними зборами акціонерів.

Управління банківськими ризиками - важлива задача керівників банку. Ще до недавня в централізованій кредитній системі ризик неповернення позички завжди був реальністю. Але тому, що він поширювався на весь загальнодержавний позичковий фонд, яким монопольно володіла держава, ризик по будь-якій, навіть великій, позичці був дуже малим і не зачіпав інтересів кредитора (1). В комерційних банках стан справ інший. Будь-яке неповернення позички призводить до зменшення їх власних капіталів, до зниження їх платоспроможності. Саме тому зменшенню кредитних ризиків комерційні банки повинні приділяти велику увагу. Сьогодні можна говорити про два варіанти зниження ризиків: надання короткострокових позичок кредитоспроможним особам і забезпечення позичок майновою заставою або гарантіями. При цьому дуже важливо розробити таку стратегію управління, яка б могла забезпечити здійснення банківських операцій, котрі б мінімізували ризик і гарантували б певний фінансовий результат. Отже, для банківської діяльності важливо не уникати ризику взагалі, а передбачати та знижувати його до мінімального рівня.

Ризик в банківській справі пов'язаний із загрозою втрати банком частини своїх ресурсів, недоотримання прибутків, проведення додаткових витрат в результаті здійснення певних фінансових операцій. Будь-яка діяльність пов'язана з ризиком, бізнес в тому числі. Банк стикається з різними його видами: невизнання ринком продуктів банку, крах прийнятої стратегії, ризик, пов'язаний з можливими збитками від зміни законодавства тощо. Саме тому важливою задачею банківського менеджменту є знаходження в рамках виробничо-господарської діяльності оптимального співвідношення між прибутком, ризиком та ліквідністю. Виходячи з цього, виникають процеси, пов'язані з управлінням прибутками, ліквідністю, ризиками. Мова йде про виявлення ризиків, аналіз їх потенційної безпеки та контроль. Останнє передбачає усунення ризику шляхом відмови від будь-якої банківської операції, скорочення ризику тим чи іншим методом, перенесення його на інших учасників операції та ін.

В багатьох комерційних банках Європи та США відбувається виділення штатної одиниці менеджера по ризиках. І це себе оправдує, адже на цю особу покладається завдання по агрегації окремих ризиків в сукупний ризик з комерційних та інвестиційних операцій.

З метою формування оптимальної структури капіталу у відповідному конкретному економічному просторі управління активами та пасивами відіграє важливу роль. Це складна задача, адже фінансово-кредитна сфера поки що не забезпечує потрібного економіці перерозподілу капіталів в середині і між галузями, не сприяє структурній перебудові виробництва, його оновленню. Саме тому дуже потрібне упорядкування структури пасивів банку, домагатися їх відповідності структурі активів, тобто кожний вид пасиву по розмірах та термінах залучення коштів потрібно узгоджувати з відповідними видами активів. Важливо при цьому, щоб керівники знали процентну еластичність кожної позиції пасивів і могли передбачити потенційний відхід депозитів, який може викликати кризу ліквідності. Отже потрібна постійна робота по оптимізації структури пасива. Для цього потрібне якісне вдосконалення існуючих видів послуг, пошук нових; введення принципово нових видів послуг. В кінцевому рахунку потрібно підтримувати таку структуру пасивів, яка б забезпечувала певне співвідношення власного та позикового капіталу, що дозволить підвищити ефективність банківської діяльності. В цілому задача полягає в тому, щоб домогтися економічно більш доцільної структури кредитного ресурсу, встановлення кореспондентських відносин банку з іншими комерційними банками з урахуванням перспектив розвитку ресурсної бази, створювати організаційний та економічний механізми оперативного маневрування кредитним ресурсом.

Управління пасивами потребує вирішення двох задач: обрання розміру ставки, яку банки повинні платити, щоб зберегти кошти та засоби, які є в наявності, та залучити нові; загроза того, що не залежно від ставок клієнти можуть зняти з депозитів свої гроші. Ризик ліквідності, пов'язаний з депозитною базою банку, залежить від багатьох факторів: кількості депозитерів, середнього розміру рахунків, географічного розташування депозитера, конкретних характеристик кожного рахунку та ін. Всі ці фактори диктуються клієнтами, і банки не в змозі диктувати свою волю при складанні депозитного контрак-

ту. Але вони можуть відслідкувати потенційний відхід депозитів, якщо знають сезонний характер залишків і час настання значних операцій, таких як масштабні зняття з рахунків на виплату заробітної платні і строку погашення (виплати) великих депозитних сертифікатів, а також періодично зв'язуватися з важливими депозитерами з тим, щоб вивчити можливості реінвестування коштів депозитерів (2).

Вирішення проблеми залучення ресурсів - важлива задача в управлінській діяльності банку. У першу чергу це стосується тих джерел, котрі надходять від юридичних і фізичних осіб: залишки коштів на розрахункових, поточних та інших рахунках клієнтів банку. Правда він (ресурс) не дуже надійний, адже в будь-який момент може так статися, що клієнт зажадає його повернення. Тим не менше, залишок коштів, який не зникає, завжди є. І він тим більший, чим різноманітніша клієнтура та види рахунків. Звідси випливає, що важливою задачею комерційного банку є розширення своєї клієнтури - з різним характером діяльності і різними вимогами до ведення рахунків. У вирішенні названої задачі важливе значення має імідж банку, якість його співробітників (йдеться про професійний, інтелектуальний, психологічний, моральний потенціал співробітників).

Серед методів, які надають банку привабливості, слід назвати наступні: максимальне урахування інтересів клієнтів, доступність та якість запропонованих послуг, сучасні технології організації розрахунків. В цілому обсяг послуг, які надаються банком, повинен будуватися виходячи з того, що важливою вимогою у формуванні банківської системи є: банк повинен слугувати надійним гарантом та надійним місцем збереження коштів для конкретного підприємства або громадянина.

Оскільки капітал відіграє важливу роль в стабілізації доходів та зменшенні ризику, то головні питання управління активами та пасивами зводяться до визначення оптимальної величини капіталу. Банки з більшим капіталом можуть брати в борг під більш низький процент, надавати великі позички і швидше розширитися за рахунок набутого чи внутрішнього росту. Вони можуть проводити більш ризиковані інвестиційні операції. При цьому головна задача управлінських органів - забезпечити надійність та платоспроможність банківської системи України.

До загального процесу управління активами та пасивами належить планування капіталу, яке починається з розробки керівництвом банку типових балансових звітів та звітів про прибутки й збитки на декілька років наперед, прогнозування розміру фінансування, що одержується із альтернативних депозитних і недепозитних джерел. Процес планування передбачає декілька етапів: порівняння типових балансових звітів і звітів про прибутки та збитки; обрання норми виплати дивідендів; аналіз вартості і вигод альтернативних джерел зовнішнього капіталу.

В межах першого етапу передбачається оцінка того, скільки капіталу потрібно для фінансування активів. На другому етапі видно, скільки капіталу буде вироблено всередині і яка сума зовнішнього капіталу потрібна. На третьому етапі розглядаються альтернативні оцінки, керівництво прогнозує потреби банку на декілька років, щоб розробити довгостроковий план.

Підвищення результативності банківської діяльності, посилення конкуренції, розвиток ринку цінних паперів і, як результат, відхід вкладів з банків - все це активізує задачу, пов'язану з управлінням становищем банку на ринку банківських послуг. Мова йде про необхідність вивчення банком ринку банківських послуг, освоєння нових видів послуг, боротьбу за клієнтів. Успіхи банку в боротьбі за клієнтів, стабільний стан справ на ринку визначається цінами на банківські послуги, прибутковістю банку, рівнем сплачуваних акціонерам дивідендів, рівнем обслуговування, наданням нових видів банківських послуг або нової їх якості. Всі ці задачі вирішуються керівництвом банку, яке здійснює управління як операціями, так і управління персоналом.

З метою ефективного аналізу стану справ в банку та на ринку і прийняття результативних управлінських рішень потрібна сегментація ринку банківських послуг, яка передбачає поділ ринку на частини (географічні ознаки, види пропонованих послуг, групи, клієнтів), кожна з яких наділена певними ринково-виробничими характеристиками - ринкові характеристики, показники послуг, показники конкуренції, характеристики середовища.

Індивідуалізація споживчого попиту, спеціалізація виробництва товарів та послуг пов'язана з таким поняттям, як "ніша"

ринку, під яким розуміють вузькоспеціалізовану діяльність по виробництву послуг, яка розрахована на вузьке коло можливих споживачів. Є такі поняття як "горизонтальна ніша" та "вертикальна ніша", де перша - це надання певній групі клієнтів найрізноманітніших банківських послуг, а друга - надання конкретної послуги різним групам клієнтів банку.

Вирішення задач, пов'язаних з пошуком ніш ринку, передбачає мати в наявності відповідну інформацію як про існуючих і потенційних клієнтів, так і про діяльність конкурентних фірм, що дає можливість здійснити сегментацію свого ринку банківських послуг практично з будь-якою необхідною деталізацією. Шляхи знаходження інформації різні: через річні звіти банків, що публікуються в газетах, журналах, передачах по радіо та телебаченню; шляхом особистих контактів з клієнтами, обміну інформацією з керівництвом та службовцями інших банків; шляхом постійного спостереження за діяльністю конкурентів та систематичний збір даних про їх організацію та відділення. Все це робиться з урахуванням кінцевої мети - прогнозування попиту на послуги банку на різних його сегментах та вироблення рекомендацій по вибору цільових сегментів, стратегій дій, політики цін та ін. Вирішення таких задач передбачає визначення стану справ банку на різних сегментах ринку, прогнозування впливу на попит різних зовнішніх та внутрішніх факторів (репутація банку, рівень цін на послуги, кількість та якість послуг, що надаються, рівень обслуговування клієнтів, мотиви поведінки і переваги клієнтів по відношенню до банківських послуг, діяльність конкурентів, стан та тенденції зміни політичної і економічної ситуації в країні тощо).

1. Киселев В. В. Управление коммерческим банком в условиях формирования рыночной экономики. - М.: РАН, 1996. - 24 с.
2. Там таки.

The author of article examines the specific character of commercial banks' management tasks in the conditions of market economy in Ukraine.

ПСИХОДИНАМІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ АКсіОПСИХІКИ

Давньою традицією західної психології є акцент на внутрішніх силах особистості, її вольовій спроможності протистояти соціальному тиску, що нівелює суб'єктивність людини, будучи нечутливим до її унікальних запитів. Мають слушність ті автори, котрі пов'язують асоціальність західної психології в усій різноманітності своїх варіантів - від фрейдизму, аналітичної психології К. Юнга до гуманістичної психології А. Маслоу, К. Роджерса та ін. - з пануючою в Старому і Новому Світі протестантською етикою з її вимогами особистої ініціативи, відповідальності, прагнення до успіху. Однак справа, очевидно, не тільки в релігійному чи національному менталітеті. Вірогідніше йдеться про принципово інші методологічні і світоглядні засади дослідження людини. Якщо в так званій пан-соціальній парадигмі імпліцитно чи явно припускається, що істинною суб'єктивністю володіє спільнота чи сукупний суб'єкт (група, клас, нація, суспільство тощо), то в асоціалній парадигмі стверджується примат індивідуального суб'єкта над аморфним соціумом, нездатним до ізоморфності, синхронності дій, взаємопідсилення, комплементарності в кожній конкретній життєвій ситуації даного емпіричного індивіда. Звідси неминуче випливає вимога вироблення в особистості стійкості для відстоювання суверенних прав індивідуальності в боротьбі з засиллям соціальної уніфікації, нормативної стандартизації, ригідності всього суспільного організму. "Таким чином, в асоціалній парадигмі соціальне постає як зовнішнє /чуже Я/ об'єкт боротьби, а в пансоціалній - як зовнішнє /невіддільне від Я/ об'єкт ототожнення. І там, і там наявне розмежування (відчуження) індивідуального і соціального, внутрішнього і зовнішнього..." (1; 36).

Незважаючи на чіткість теоретичного розведення обох методологічних засад, самому Д. О. Леонтьєву не вдається до кінця подолати пансоціальність - цю родиму пляму радянської психології. Апологія теорії діяльності веде до висновку про породження особистості системою діяльнісних надіндивідуальних стосунків, а відтак до постулювання вторинності особистісних цінностей відносно соціаль-

них, а значить, до визнання похідного характеру духовного суб'єкта від предметно-культурних умов існування людини. Звідси слідує також приниження потребової мотивації перед ціннісною, відмова першій у її самодостатньому, самоцінному змісті. Вважається, що джерело особистісних цінностей (інтеріоризованих соціальних) - колективний досвід - бажаніший (для кого і чому?), ніж індивідуальні зносини зі світом; незмінність, стабільність цінностей важливіша (?) за плинність і динаміку потребових станів; об'єктивність, трансцендентність і субстанціональна закоріненість цінностей у культурі краща (?) від суб'єктивності, іманентності й інтенціональності потреб; принципова незвершеність ціннісного ідеалу і постійне тяжіння до нього "вищі" (?) від задоволення актуально досяжним; вихід у світ ціннісної повинності, перемог над буденністю "дорожчка" (?) від живого контакту з чуттєво даною дійсністю, а здійснення соціальної необхідності "солодше" (?) від задоволення індивідуальних нужд.

На ці запитання основоположник гуманістичного психоаналізу Е. Фромм давно дав чітку й однозначну відповідь. Заперечуючи авторитарну етику як таку, що делегує відповідальність за здійснені людиною вчинки анонімному авторитету (владній структурі, кодексу законів, референтній групі, Богові тощо), Е. Фромм наголошує на неусувній присутності моральної колізії в будь-якому змісті психічної реальності. Полемізуючи з Фрейдом з приводу можливості раціонального обґрунтування ціннісних орієнтацій індивіда, Фромм проголошує основні засади гуманістичної етики: "Всі організми володіють вродженою здатністю актуалізувати свої потенційні якості. Тому метою людського життя треба вважати розгортання сил людини згідно законів її природи... Підсумовуємо: благо в гуманістичній етиці - це утвердження життя, розгортання людиною своїх сил. Доброчинність - це відповідальність за власне існування. Зло позбавляє людину сил; чорок - це безвідповідальність відносно самого себе" (2; 27).

Дані методологічні настанови перетворюються з поглядами видатного гуманіста ХХ ст. А. Швейцера, котрий вважав, що добро - те, що зберігає і вдосконалює життя, а зло - те, що руйнує чи шкодить його вільному, спонтанному самовияву. А. Швейцер був переконаний, що прагнення до морального самовдосконалення закладене в

людській природі разом з волею до життя: "Духовної сили ми набуваємо лише тоді, коли чинимо не автоматично, всілякий раз згідно з тими самими принципами, а в кожному окремому випадку боремося насамперед за гуманність" (3; 324).

Визначаючи здорові, життєстверджуючі тенденції в мотивації людської поведінки, практично вся сучасна західна психологія зайнята проблемою екології духовного розвитку особи, забезпечення умов для вільної самоактуалізації закладених в індивіді творчих потенцій. Вважається, що все, що сприяє розквіту людської потенційності, є благом, яке приносить задоволення, відчуття щастя і переживання повноти буття. Все, що асоціюється з кайданами, пасткою для "ловлення духу", приносить страждання, горе, кривду, є негуманним, а тому й аморальним. А. Маслоу висловлює радикальне за своєю суттю припущення, що так звана мораль, етика і т. ін. є епіфеноменом неприйняття або незадоволеності навколишнім, яке накладає обмеження на людину, травмує її духовно. Опора на внутрішній ціннісний процес - автономне джерело оцінки істини і доцільності свого існування, - за К. Роджерсом, спроможна вивільнити в людині могутній імпульс до більшої зрілості, компетентності, продуктивності, досконалості. Якщо так, то значна частина конфліктів, фрустрацій, що нав'язливо супроводжують психопатологію пересічної людини, просто зникне. Адже людина, здатна до самоактуалізації, керується не системою необхідностей, в якій домінують нижчі потреби, а навпаки, тому "... більша частина системи цінностей особистості, спроможної самоактуалізуватися, єдина, ідеосинкретична і експресивна відносно структури характеру" (4; 449). Така людина керується власним сумлінням, якому довіряє як "підсвідомому Богові" (В. Франкл), і не вимагає зовнішніх підпор (схвалення нормовідповідної поведінки) для ціннісного самоствердження. Навіть З. Фрейд, що схильний був добачати в моралі реактивне утворення на поміщене в людину зло, в своєму трактуванні генітального характеру доходить висновку про природні шляхи сублімації лібідо в продукт творчої діяльності і побудову здорових міжстатевих стосунків, висловлюючи віру в людину, в її здатність самовільно розпоряджатися собою. А Фромм, формулюючи моральну проблему нашого часу як байдужість людини до самої себе, пише:

"Тільки свобода є необхідною умовою щастя, так і добродійності; свобода не в сенсі можливостей робити довільний вибір і не в сенсі свободи від необхідності, а свобода реалізувати те, що потенційно закладене в людині, виявити істинну природу людини згідно законів її існування" (2; 236).

Як виглядає в такому випадку проблема нищого-вищого?

Для А. Маслоу, наприклад, це питання "місця перебування" індивіда в умовному континуумі розвитку. Вихідний (нижчий) полюс цього континууму становить так звана дефіцитарна мотивація (фізіологічні потреби, потреби в безпеці, в любові і прийнятті, повазі), яка при наявності сприятливих умов приводить до прояву метамотивації (вищих потреб). Метамотивація ініціює поведінку, яка викликається потребами і цінностями росту, але вона опирається на "нижчу природу людини", "потребує її як основу і терпить поразку без цієї основи" (4; 418). Таким чином, перехід від дефіцитарної мотивації (Д-цінностей) до буттєвської чи метамотивації (Б-цінностей) відбувається за внутрішньо вмотивованою логікою, при цьому "вищі цінності існують в самій людській природі, і можуть бути там знайдені" (4; 421). Маслоу називає наступні Б-цінності: істина, добро, краса, цілісність, подолання роздвоєності, життєвість, унікальність, досконалість, необхідність, повнота, справедливість, порядок, простота, багатство, легкість без зусилля, гра, самодостатність.

Звертає на себе увагу на перший погляд понятійна плутанина з базовими поняттями "потреба" і "цінність". Видається, що для автора несуттєве їх розмежування. І справді. Якщо джерело розвитку і вдосконалення людини знаходиться у ній самій, то що як не характер потреб указує на рівень ціннісного процесу? В такому випадку потреба розуміється як своєрідна життєва задача, мета взаємодії суб'єкта з його оточенням. Саме таке тлумачення потреб відстоює В. О. Іванников, котрий вказує на два чинники, при сумісній дії яких необхідні умови існування стають для живої істоти потребами: "перший чинник - наявність у живої істоти програми збереження, підтримання своєї цілісності; другий чинник - порушення постійності відношення "жива істота - середовище", тобто поява невизначеності у збереженні умов існування (то вони є, то їх немає в достатній кількості)" (5; 15). Тут маємо в наявності внутрішню

інтенцію до пошуку оптимальних умов життєзабезпечення, яка **підсилюється** варіативністю зовнішніх обставин: "Якщо організм (система) має програму самозбереження (самопідтримки, самовідновлення), а наявність необхідних умов існування непостійна, то перед організмом (системою) виникає задача підтримання необхідних умов існування. Ця життєва задача і є те, що в психології, біології та інших науках прийнято називати потребою" (5; 16). Підсилення іманентно притаманної індивіду телеологічної, а отже, й ціннісної тенденції виглядає як вирівнювання, комплементарна прибудова, конвергенція особи і середовища, вичерпування з останнього тих потенційних можливостей розвитку, які можуть бути асимільовані конкретною людиною в якості близьких чи віддалених цілей життєздійснення.

Таким чином зрозуміла потреба представляє її як суб'єктивну маніфестацію життєвих необхідностей (індивідуальних цінностей), які виступають рушійною силою саморозвитку особи. В такому разі йдеться не про соціалізацію й інтеріоризацію індивіда під впливом пред'явлення йому набору соціокультурних цінностей, - мова йде про *вивільнення глибинних задатків розвитку, при якому відбувається саморозгортання духовності, первісно соціальної й позитивної, своєрідне розширене відтворення потреб як безперечних цінностей (і віх) особистісного зростання.* Психодинамічний підхід до трактування ціннісно-мотиваційної сфери особистості наголошує не на об'єктивно-предметних (матеріальних та ідеальних) формах соціетальної аксіопсихіки, а на *основоположній віртуальності ціннісної еволюції суб'єкта індивідуальної життєтворчості.* Теоретичною противагою соціалізації й інтеріоризації в даному контексті є *індивідуалізація й екстеріоризація в розумінні саморозгортання духовних інтенцій, самореалізації особистості, опредметнення її ціннісних цілей і потреб в унікальному культурному продукті.* Як зазначає І. І. Резвицький, "індивідуалізація разом із соціалізацією утворюють дві тенденції у формуванні та розвитку особистості. Якщо соціалізація полягає в присвоєнні індивідом своєї родової сутності, то індивідуалізація пов'язана з відособленням особистості, з проявом і розвитком її здібностей і творчих

обдарувань. Разом узяті, вони утворюють діалектичну єдність, де одне не існує без другого" (6; 21).

Найбільш репрезентативною концепцією ціннісно-цільової детермінації поведінки з боку психодинамічного підходу є індивідуальна психологія А. Адлера. Для Адлера людина - цілісна істота з вродженими біологічними і соціальними спонуканими. Як жива система, вона не може бути лиш пасивним агентом сторонніх впливів, а керується мотивом самовдосконалення, що виводить її за межі наявного буття: "Тільки неживе підкоряється очевидній каузальності. Але життя - це повинність" (7; 166). Прагнення до самовдосконалення - конструкт, до якого Адлер дійшов, міркуючи про екзистенціальні причини адаптації - дезадаптації людини. Рішуче заперечивши Фрейдіві за його пансексуалізм, Адлер спершу говорить про комплекс неповноцінності і компенсаторну спробу його переборення - прагнення до влади і переваги, далі формулює положення про прагнення до досконалості, яке тільки і може забезпечити найбільш ефективну адаптацію. "Якби це прагнення не було вродженим для організму, ні одна форма життя не могла б зберегтися", - переконує він (7; 156). Український дослідник мотивації С. І. Москвичов також доводить, що "власне психологічна причинність асоціюється передусім з цілепокладанням. Однак слід розрізняти спонукальні механізми найближчих цілей (зіткнення привабливості і вірогідності) і віддаленої мети (детермінація майбутнім)" (8; 41).

Детермінація ціллю пов'язує в одне ціле несвідомі і свідомі складові мотивації, відливаючись у життєвий стиль особистості, що являє собою інтегрований спосіб пристосування до життя. У невротика спостерігається розходження між свідомими і несвідомими (таємними) цілями, що призводить до переслідування ним фіктивних цілей і егоїстичних способів самоствердження. У внутрішньо інтегрованої людини суто індивідуалістична мотивація поєднується з суспільним почуттям, що підсилює відчуття реальності і веде до продуктивної самореалізації. Тому завдання індивідуальної психології Адлер вбачає в тому, щоб "зрозуміти оту таємничу творчу силу життя, яка виражає себе в бажанні розвиватися, прагнути, досягати... Ця сила телеологічна, вона виражає себе в прагненні до мети, і в цьому прагненні кожний тілесний і душевний рух повинен брати

участь. Тому абсурдно досліджувати рухи тіла або стани свідомості абстрактно, безвідносно до індивідуального цілого" (7; 157).

Відступ від своєї життєвої цінності-цілі чи хибне її розуміння веде до різних особистісних збочень, що асоціюється з уявленням людини про власну глибинну суть. Фундатор гуманістичної езотеричної системи І. І. Гурджієв дає вражаючий за художньою силою опис втрати самої себе в результаті заперечуваної тут соціалізації: "Як можна втратити себе? Зрада, несвідома й немислима, починається разом з нашою таємною психологічною смертю в дитинстві... це повноцінний подвійний злочин... Її (дитину) не слід приймати як таку, такою, якою вона є. О, вони "люблять" її, але вони хочуть від неї, щоб вона була іншою! Отже, її не повинні приймати. Вона сама привчається вірити в це і в решті-решт відмовляється від себе... Її центр ваги в "них", а не в ній самій... Але що ж відбулося? Вона була відкинута не тільки ними, але й самою собою. (У неї дійсно нема Я). Що вона втратила? Всього-навсього одну справжню і життєву частину себе: своє власне так-почуття, яке є самою здатністю її росту, свою кореневу систему... З моменту її відмови від себе... все... зводиться до створення і підтримки псевдо-Я. Але це всього-навсього доцільність (зовнішня - З. К.) - я без бажань. Вона вважає, що її люблять (або бояться), коли насправді її зневажають, вона вважає себе сильною, коли насправді вона слабка; вона повинна рухатися (але ці рухи карикатурні) не тому, що це забавляє і тішить, але щоб вижити, не тому, що вона хоче рухатися, але тому, що повинна підкорятися. Ця необхідність не є життя, не є її життя, вона являє собою захисний механізм проти смерті... ми є невротиками тією мірою, якою ми позбавлені Я" (9; 10).

У світлі змалюваної вище картини спроба висунення реальної альтернативи обом схарактеризованим підходам (культурно-історичному і психодинамічному) здається безперспективною. Але відомий трюїзм настановлює, що істина посередині. Адже і психодинамічний підхід до вивчення ціннісно-сміслової сфери людини грішить недоліками. Головний із них прямо витікає зі свого достоїнства: якщо людина від народження схильна до добра, то чому ж вона не пробивається попри всі несприятливі умови? Звідки береться світове зло, коли кожен зокрема тяжіє до досконалості?

Вихід з дилеми "Як полюбити належне?" і "Як зробити нормою те, що любимо?" пропонує, на наш погляд, феноменологічно-рефлексивний підхід до розв'язання обговорюваної проблеми, що становить предмет окремої публікації.

1. Лсонтъев Д. А. От социальных ценностей к личным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник Моск. ун-та - Сер. 14. - Психология. - 1996. - № 4. - С. 35 - 44.
2. Фромм Э. Человек для себя: Пер. с англ. - Мн.: Коллегиум, 1992. - 253 с.
3. Швейцер А. Культура и этика. - М., 1973.
4. Теория личности в западно-европейской и американской психологии. Хрестоматия по психологии личности. - Самара: Изд. Дом "БАХРАХ", 1996. - 480 с.
5. Иванников В. А. Потребности как жизненные задачи // Вестник Моск. ун-та - Серия 14. - Психология. - 1997. - № 1. - С. 14 - 22.
6. Резвицкий И. И. Личность. Индивидуальность. Общество: Проблема индивидуализации и ее социально-философский смысл. - М.: Политиздат, 1984. - 141 с.
7. Адлер А. Индивидуальная психология // История зарубежной психологии (30 - 60-е гг. XX в.) / Под ред. П. Я. Гальперина, А.Н.Ждан. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. - С. 130 - 140.
8. Москвичов С. Г. Фактори мотивації в управлінні діяльністю та поведінкою: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / КДУ ім. Т. Шевченка / - К., 1995. - 48 с.
9. Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутренне Я человека // Вопросы психологии. - 1995. - № 2. - С. 5 - 18.

The article analyses methodological basic units of a psychodynamic approach towards a study of the personality value-and-meaning sphere that developed mostly outside ex-Soviet Union psychology. Special features of the valuable consciousnesses of the object are taken from the character of needs, which all together indicate the way of its existence.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА ЇХ ВРАХУВАННЯ У ГОСПОДАРСЬКОМУ ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ

Перехід до життя в умовах ринкової економіки та законодавче закріплення за громадянами України права на приватну власність істотно змінюють наші уявлення про зміст і характер господарської діяльності сучасної людини. Наповнюючись первинним змістом, поняття "господар" ("господиня") "переживає" тепер своє відродження. З ним пов'язують цілу систему позитивних людських якостей, що характеризують усі сфери особистості (емоційну, волюву, інтелектуальну, духовно-моральну та ін.), і зумовлюють характер її господарської діяльності, незалежно від того, на що вона спрямована і яких цінностей стосується.

Щоб осмислити завдання та педагогічні засоби господарського виховання дітей та молоді, необхідно з'ясувати сутність господарської культури, зокрема її психологічних компонентів, серед яких провідне місце посідає мислення.

Проблема формування та розвитку господарського мислення з давніх часів була предметом уваги філософів, соціологів, психологів, педагогів, фахівців з інших галузей знань.

Теоретичні основи господарського виховання людини були розроблені ще у старогрецькій філософії. Так, Ксенофонт у творі під назвою "Економія" в формі діалогу розповідає про розумні правила ведення господарства, зокрема землеробства. Сформовані в його час ідеї дійшли до нас і з античного світу у вигляді лакоінічних афоризмів, як, наприклад: "Найнеобхіднішим у полі є око господаря" (1, 40). У творах стародавніх філософів знайшли своє висвітлення найголовніші чинники раціонального господарювання (відповідні знання, уміння, економічне мислення, господарське сприймання оточуючого світу тощо).

У наш час психологічні аспекти господарського виховання дітей та молоді частково висвітлені у працях таких вчених, як Б. Аманьєв, Л. Божович, В. Крутецький, Г. Костюк та ін.

Поняття "господар" характеризує суб'єкта господарської діяльності з позицій тих психологічних цінностей, що зумовлюють її рівень, характер та продуктивність. А господарською (чи безгосподарною) може бути будь-яка людська діяльність, незалежно від її конкретного змісту. Іншими словами, терміни "господарська" (чи "безгосподарна") характеризують якісну сторону діяльності людини в будь-якій сфері життя.

В процесі цілеспрямованої діяльності актуалізується весь комплекс властивих людині психічних якостей: інтелектуальних (господарське мислення, здібності), сенсорних (господарське сприймання дійсності), емоційних (господарські почуття) волевих (наполегливість, здатність долати труднощі) та ін. (схема 1).

Деякі автори (як, наприклад, А. Нісімчук) безспідставно вважають, що в господарській діяльності неабияке значення мають економічні знання. Їх формування ґрунтується на актуалізації чотирьох груп основних якостей людини: 1) інтелект (свідомість); 2) моральність (поведінка); 3) прояв волі (саморегуляція); 4) почуття, емоції (самоуправління) (2; 84 - 85). (Виділено мною - О. Б.).

Будучи складниками будь-якої діяльності, більшість із них не відзначаються нічим специфічним. Виняток складає інтелектуальний компонент. Тому не дивно, що цілий ряд дослідників (М. Горлач, І. Іткін, О. Кирилова, Н. Кулакова) в процесі характеристики визначальних чинників господарської діяльності використовують поняття "господарське" або "економічне мислення".

Розглянемо психологічні особливості цього феномена.

У процесуальному плані господарське мислення не відзначається жодною специфікою. В ньому актуалізуються всі відомі у психології мислительні операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та ін.). А щодо змістовної його сторони, то воно відзначається тим, що передбачає оперування господарськими, зокрема економічними поняттями (як, наприклад, "природні багатства", "собівартість", "продуктивність праці", "матеріальні цінності", "прибуток" та ін.), а значить, і володіння економічними знаннями (фактами, поняттями,

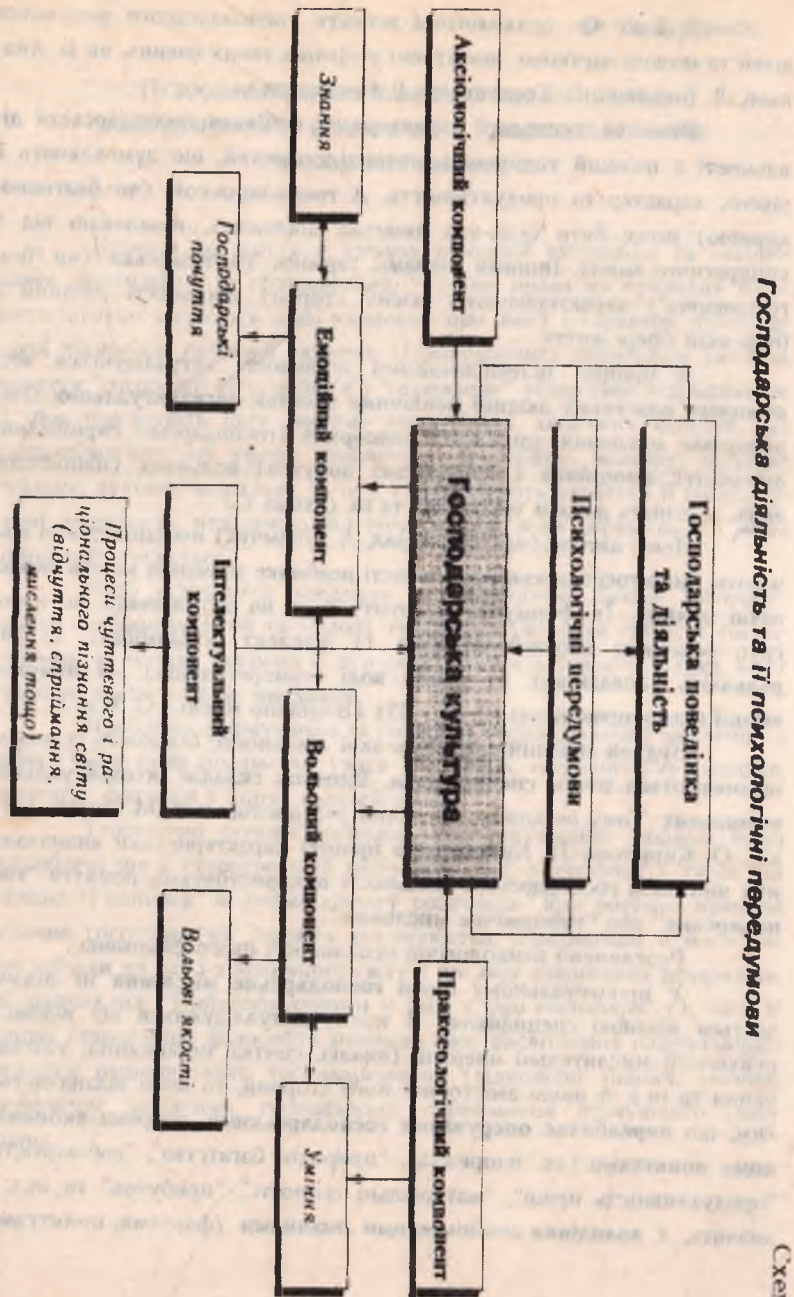


Схема 1

законами, ідеями, теоріями тощо). І в цьому проявляється одна з найвиразніших специфічних особливостей господарського мислення, особливо тоді, коли воно реалізується у сфері матеріального виробництва.

Проте, як зазначалося вище, господарність - це якісна характеристика будь-якої діяльності, незалежно від її конкретного змісту. Вона може реалізуватися не тільки у виробничій сфері, але й в інших (наприклад, в галузі культури, освіти, духовного життя суспільства та ін.). У кожній із них існує та використовується свій специфічний економічний тезаурус. В окремих видах діяльності (як, наприклад, у навчальній діяльності учня) він значною мірою спрощується і зводиться до володіння такими поширеними поняттями, як "дешево" - "дорого", "вигідно" - "не вигідно", "економічно виправдано" - "економічно не виправдано", "доцільно" - "не доцільно", "варто" - "не варто", "раціонально" - "не раціонально" і т. п. Взагалі, з погляду господаря (чи економіста) будь-яка установа, незалежно від її призначення та виконуваних соціальних функцій (школа, будинок культури, театр, лікарня тощо) є об'єктом, що "живе своїм економічним життям". Тому не дивно, що розвинені країни світу дбають про розвиток економічної культури своїх громадян всіма доступними засобами (через радіо, телебачення, книги, газети, журнали тощо).

Відомі американські економісти (Wilson, Clark) наголошують на тому, що "останнім часом економіка стала предметом загального обговорення". Тому кожна людина "мусить мати якийсь мінімум економічних знань" для розуміння її змісту (3; 4). Зарубіжні дослідники також акцентують увагу на проблемі розвитку економічного мислення підрастаючого покоління, бо вирішення цієї проблеми є важливою умовою правильного економічного вибору у процесі господарської діяльності (3; 4).

Друга специфічна особливість господарського мислення - це його націєність на доцільне предметне перетворення об'єктів, процесів та явищ оточуючої дійсності засобами трудової діяльності (іншими словами, воно відзначається практичною спрямованістю на предмет творчої діяльності людини).

Будучи практично спрямованою, господарська діяльність вимагає від людини не тільки максимальної активізації її предметних

(зовнішніх) дій, але й розумових (внутрішніх). Аналізуючи характер взаємозв'язків між ними, Л. Виготський пише: "... Обидва види діяльності - мислення і реальна дія - не є віддаленими один від одного непрхідною прірвою галузей; насправді в об'єктивній реальності ми на кожному кроці спостерігаємо перехід думки в дію і дії в думку. Отже, і обидві динамічні системи - більш рухома, пов'язана з мисленням, і менш моторна, пов'язана з дією, - також не ізольовані одна від одної" (4; 249).

Перш ніж приступити до того або іншого виду господарської діяльності, людина обмірковує її мету, зміст, засоби, принципи організації тощо. У її свідомості визріває план, схема певних дій. І навпаки, будь-яка мислительна операція була б зайвою без відповідних предметних дій та емпіричного досвіду. Як справедливо зауважив Л. Виготський, "... прямиий рух динаміки від актуальної ситуації до думки був би абсолютно марним і непотрібним, якби не існував і зворотній рух, зворотнє перетворення поточної динаміки думки в жорстку і міцну динамічну систему реальної дії. Трудність виконання цілого ряду намагань... зв'язана з тим, що динаміку думки з її плінністю і свободою, потрібно перетворити в динаміку реальної дії" (5; 250).

Органічний взаємозв'язок внутрішніх (мислительних) дій із зовнішніми (практичними) та їх взаємозумовленість - характерна риса означеної специфічної особливості господарського мислення.

Третя особливість господарського мислення проявляється у його **раціоналізмі**. Це означає, що воно завжди спрямовується на пошук **оптимального варіанта** організації виробничої чи іншої діяльності, тобто такого її варіанта, який забезпечує максимально можливі у даних умовах результати при мінімальних затратах коштів і людських зусиль (наявних природних чи виробничих ресурсів, матеріалів, енергії тощо).

Сучасна економіка природокористування виділяє такі головні **ознаки організації господарської діяльності людини**: характер, територіальне розміщення, обсяги, запаси, вартість, господарське значення, техніка видобування та відновлення всіх типів природних ресурсів - земельних, лісових, водних, повітряних, мінеральних та ін., їх еколого-економічна оцінка й охорона (6; 83). Саме в доцільному економічному

виборі означених характеристик і проявляється раціоналізм господарського мислення та відповідної діяльності.

Четверта особливість господарського мислення, що тісно пов'язана з попередньою, проявляється в **економності**, що передбачає вміння забезпечити високоефективність та продуктивність праці при мінімальних затратах коштів, часу, людських ресурсів тощо.

Сьогодні передові країни світу прагнуть до економного використання сировини, матеріалів, енергетичних ресурсів. В їх економічному житті утверджується прогресивна тенденція максимального задоволення людських потреб ціною найменших матеріальних затрат, що вимагає вирішення цілого ряду задач господарського характеру.

Американські дослідники Daughtrey, Ristau, DeBrum наголошують на необхідності оволодіння доступною системою економічних знань та умінь кожним громадянином країни. Адже "... щодня ми зустрічаємось із суперечністю між необмеженими бажаннями та обмеженими можливостями" (7; 9). І в цьому, на думку авторів, полягає сутність головної економічної проблеми. Тому "нам потрібно бути економними у використанні наших обмежених ресурсів, щоб у той же час задовольнити наші безмежні бажання наскільки це можливо. Ми повинні вибирати з того, що ми можемо собі дозволити" (7; 10) (Виділено мною - О. Б.).

Такі думки свідчать про значення вміння по-господарськи мислити та економно використовувати наші "обмежені" ресурси.

Наступною важливою особливістю змістовної сторони господарського мислення є його **проблемний характер**. Проблемність мислення проявляється в тенденції виявлення суб'єктом суперечностей, необхідності пошуку шляхів для їх подолання, тобто у проблемному "баченні" об'єктивної дійсності. саме у постановці та визначенні способів розв'язання певних проблемних завдань чи не найбільшою мірою проявляється господарське мислення людини.

І, нарешті, ще одна специфічна особливість господарського мислення - це його **варіативність**. Вона проявляється у здатності людини до різнопланового мислення, що уможливорює розробку нею декількох варіантів розв'язання однієї і тієї ж задачі з тим, щоб мати достатньо даних для вибору оптимального варіанта.

Осмилюючи означені особливості господарсько-економічного мислення не важко збагнути, що всі вони тісно пов'язані між собою і що практично жодна з них не проявляється в "чистому вигляді". тому їх виділення - цілком умовне явище.

Висвітлені особливості господарського мислення дають уявлення про систему дидактичних вимог до педагогічних засобів його розвитку в умовах загальноосвітньої школи чи іншого навчально-виховного закладу. Головний шлях його формування - **розв'язування творчих задач господарсько-економічного змісту**, бо єдиний шлях розвитку будь-яких якостей людини зводиться до організації такої її діяльності, яка вимагає від неї актуалізації та функціонування цих якостей. Зокрема, щоб сформувати та розвинути в учнів господарське сприймання оточуючої дійсності та її проблемне бачення, доцільно постійно вивчати доступні предмети, процеси і явища, виявляти в них негативні сторони та суперечності і на цій основі формулювати будь-який вид цілеспрямованої людської діяльності, в тому числі й навчальна діяльність учнів. А предметом удосконалення в даному випадку можуть слугувати методи та прийоми навчальної діяльності учня, його робоче місце у школі та вдома, наявні засоби наукової та навчальної інформації тощо. І хоч в процесі такого удосконалення навчальної праці ми не маємо прямого "економічного ефекту", потреба в ньому завжди існує, бо прагнення задовольнити її в кінцевому рахунку раціоналізує навчальну діяльність, робить її менш виснажливою, дає змогу зменшити затрати часу на навчання. А при виконанні посильних трудових і навчально-трудова завдань - економити матеріали, енергію тощо.

Не менш важливим є організація роботи учнів, спрямованої на пошук різних варіантів розв'язування однієї і тієї ж господарсько-економічної задачі та наступного обґрунтування оптимального варіанту її вирішення. Розв'язування таких задач сприяє розвитку варіативності господарсько-економічного мислення школярів, його спрямуванню на економію різного роду затрат (матеріальних і людських ресурсів), раціоналізму та ін.

Резюмуючи викладене, приходимо до висновку, що педагогічним засобом розвитку господарсько-економічного мислення школярів слугує розв'язування задач, складання яких ґрунтується на ретельному

врахуванні його специфічних особливостей, аналізу яких присвячена ця стаття.

1. Корж Г. Н., Луцька Ф. Й. Из скарбниці античної мудрості. - К.: Вища школа, 1988. - 320 с.
2. Нисимчук А. С. Экономическое образование школьников: Книга для учителя. - М.: Просв., 1991. - 160 с.
3. Wilson, Clark. Economics: The Science of Cost, Benefit, and Choice. - USA: South - Western Co. Cincinnati, Ohio, 1984. - 554 p.
4. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. - М.: Педагогика, 1982. - 1984. - Т. 5
5. Розин В. М. Исследование мышления в работе Л. С. Выготского "Мышление и речь" // Психологический журнал. - М.: Наука, 1997. - Том 18. - № 5. - С. 129 - 138.
6. Білявський Г. О., Фурдуй Р. С. Основи екологічних знань: Підручник. - К.: Либідь, 1997. - 288 с.
7. Daughtrey, Ristau, DeBum. General Business. - USA: South - Western Co. Cincinnati, Ohio, 1981. - 630 p.

In this article the psychological regularities of economic thinking are analysed, the necessity of including them to the process of social upbringing of the pupils of the secondary schools are given, the necessary means of achieving it are characterised.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ФАКТОР ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ І РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Реальна поведінка людини як соціальної істоти відбувається в об'єктивному по відношенню до неї ціннісно-змістовому світі, де всі об'єкти цього світу - матеріальні речі й ідеальні феномени, першочергово мають для індивіда об'єктивну значущість і дані йому як позитивні, так і негативні цінності. Значення дослідження ціннісних орієнтацій індивіда визначається тим, що вони являють собою основний канал засвоєння духовної культури суспільства, перетворення культурних цінностей в стимули і мотиви практичної поведінки людей. Формування ціннісних орієнтацій сприяє процесу розвитку особистості в цілому. Це завдання вирішальне не тільки в період становлення особистості, але й на наступних етапах її життя. Причому на цих етапах, особливо на початку професійної діяльності, істотно зменшується роль педагогічних і зростає значення об'єктивних обставин, що впливають на свідомість людей, зокрема взаємин між ціннісними орієнтаціями і різними формами суспільної практики. Разом з тим, людина, по-перше, володіє "тілесною організацією" і обумовленим нею специфічним відношенням до зовнішнього світу; по-друге, вона формується і розвивається в умовах суперечливого відношення між мікро- і макросередовищем, на основі не тільки загальних для всіх людей, але й індивідуальних природних задатків. В силу цього їй притаманні поруч суспільно-типових рис також індивідуальні особливості, які в значній мірі визначають результат її наступних взаємодій із суспільством. Умоною успішної інтеграції індивіда в суспільстві є адекватне розуміння ним суспільно необхідних, а значить доцільних дій. Мова йде про стійку систему суспільно-значущих рис, які характеризують особистість як члена певної спільності. Із особливостей онтологічного й гносеологічного відношення людини до дійсності витікає наслідок, пов'язаний із наявністю такої об'єктивної характеристики, якою виступає ціннісне ставлення особистості до реальності, пов'язане в першу чергу з феноменом оцінки. Саме оцінка стає тим психічним утворенням, яке

виявляє здатність людини першочергово ціннісно освоювати об'єктивний світ.

У філософському словнику цінності трактуються як специфічні соціальні визначення об'єктів навколишнього світу, які виявляють їх позитивне або негативне значення для людини і суспільства (добро, зло, прекрасне, потворне, ідеали і ін.). Зовнішньо цінності виступають як властивості предмета (явища), проте вони притаманні йому не від природи, не просто в силу внутрішньої структури об'єкта самого по собі, а тому, що він залучений в сферу суспільного буття людини і став носієм відповідних соціальних відношень. По відношенню до суб'єкта цінності слугують об'єктами його інтересів, для свідомості якого виконують роль повсякденних орієнтирів у предметній і соціальній дійсності, позначень його різних практичних відношень до навколишніх предметів і явищ (1: 407). Дані форми свідомості не просто описують якісь певні реальні або уявні явища дійсності, а й виносять їм оцінку, схвалюють або засуджують, вимагають їх здійснення або усунення, є нормативними за своїм характером. На кожному етапі розвитку суспільства створюється специфічний набір і структура цінностей Вони сприяють перетворенню соціальних норм й ідеалів в особистісні принципи життєдіяльності. Цінності стають виховним фактором завдяки тому, що перетворюються у внутрішні мотиви поведінки особистості.

Кожному індивіду притаманна індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей, які слугують зв'язуючою ланкою між духовною культурою суспільства і духовним світом особистості, між суспільним й індивідуальним буттям. Поняття "особистісні цінності" зв'язується з освоєнням суспільних цінностей конкретними індивідами, а значить за ним закріплюється значущість, особистісний смисл для людини певних об'єктів, подій, явищ і ін. Особистісні цінності, якщо їх внутрішню природу і будову виводити з процесів смислотворення, складають ядро особистості. Його й можна інтерпретувати як ціннісну етичну орієнтацію. Остання, з одного боку, забезпечує цілісно-суб'єктивне розуміння окремих актів поведінки людини; з другого, сприяє на основі спостереження за поведінкою людини побудові прогнозу її поведінки у більш широкому полі ситуацій. Лише у співставленні узагальнених особистісних цінностей з особистістю

можливо констатувати, що її нормальним способом буття є розвиток (2; 58). Соціальними передумовами особистісних цінностей прийнято вважати існуючі в суспільстві ідеологічні утворення і соціальні інституції, котрі "задають" і транслиують суб'єкту об'єктивні смисли його існування. Форми, в яких зафіксовані ці потенційні детермінанти особистісних цінностей, різноманітні. Вони містяться у філософських й етичних поглядах, у творах літератури, мистецтва, у традиціях, суспільній думці. Для особистісних цінностей, як правило, характерна висока усвідомлюваність, вони відображаються в свідомості у формі ціннісних орієнтацій і слугують важливим фактором соціальної регуляції взаємин людей і поведінки індивіда (ціннісно-орієнтаційна єдність). Ціннісні орієнтації представляють собою найбільш гнучку форму включення суспільних цінностей в механізм діяльності і поведінки особистості. В цих орієнтаціях реалізується вибірковість людської поведінки. Її безпосередня зумовленість уявленнями індивіда про зміст і цінності людського життя. У психологічній науці *під ціннісними орієнтаціями* розуміють: 1) ідеологічні, політичні, моральні, естетичні й інші основи оцінок суб'єктом навколишньої дійсності і орієнтації в ній; 2) спосіб диференціації об'єктів індивідом за їх значущістю (3; 441). Розуміння цінностей в психології тісно пов'язане з проблемою аттитюда, причому інколи цінність розуміється як "більш широкий" аттитюд, а інколи як елемент аттитюда. Деяка неоднозначність у трактуванні цінностей в науці проводила до намагань впорядкувати цю проблематику. Найбільш суттєве намагання зробили Н. Рокіч і С. Шварц. Запропонована ними теорія універсального змісту і структура цінностей. В їх розумінні цінності - це уявлення людей про цілі, які слугують керуючими принципами в житті. Такою постановкою питання цінності неминуче пов'язуються з проблемами соціального пізнання: вони є деякі уявлення, тобто категорії, за допомогою яких людина позначає ті чи інші явища світу. Внаслідок проблема цінностей була більш визначено включена в контекст соціального пізнання. А. Тешфелю належала ідея розгляду цінностей як однієї із детермінант цього процесу. Індивід усвідомлює світ через призму цінностей; соціальний світ, відповідно, розглядається через призму соціальних цінностей. Вони можуть бути різного рівня: глобальні - добро, краса, свобода і

ін. і наближені до повсякденного життя - хороша сім'я, благополуччя, діти і ін. Для кожної конкретної людини існує проблема співвіднесення цінностей суспільства, культури з її власними цінностями (4; 147). Вплетіння цінностей в процес пізнання соціального світу існує на всьому протязі соціалізації людини, проте при деяких умовах роль цінностей в цьому процесі стає особливо значущою. Це виявляється тоді, коли самі цінності зазнають зміни. Доки вони незмінні, нова інформація відбирається й інтерпретується так, щоб "підтвердити" і "підтримати" структуру ціннісно-навантажених категорій: нова інформація тут не використовується для того, щоб щось "виправити" в старих уявленнях. Ми від неї відмовляємось, щоб не допустити суперечностей в наших судженнях. При цьому виникають два типи помилок: "зверхвключення" і "зверхвиключення". Їх властивість полягає в тому, що при "зверхвключенні" в категорію потрапляють об'єкти, які насправді до неї не відносяться. Сьогодні, в умовах переходу до ринкової економіки, для багатьох, особливо літніх людей, категорія "підприємець" негативно ціннісно навантажена. Феномен "зверхвиключення" присутній у тих випадках, коли людина, що сприймає, має справу з позитивно навантаженою категорією. Зміст механізму в тому, щоб у позитивно навантажену категорію не потрапив хтось зайвий (в різних молодіжних угрупованнях оберігають "своїх" і ін.), або що хтось із "негативної категорії" буде виключений і незаконно включений у позитивну (4; 148). Цінності розглядаються інколи як акт маніпуляції (політичне життя), зокрема при маскуванні хибних цілей популярними цінностями. Історія політичного життя знає приклади використання цінностей: скільки найрізноманітнішого змісту вкладалось в такі категорії, як "свобода", "рівність", "демократія". Не виключення в цьому змісті і наша сьогодення дійсність: потрібний особливий талант розпізнавання за вербально заявленими цінностями реальних цілей, переслідуючих різними політичними угрупованнями за допомогою апеляції до цінностей.

Будь-який предмет, явище існує в нашій свідомості не інакше, як у зв'язку з оцінкою, яка вказує на суб'єктивне переживання об'єктивної цінності предмета. Поведінка людини пов'язана з наявністю деякої домінанти, яка виражає спрямованість вчинку і в цілому поведінку людини. Це судження базується на положенні, що в

основі спрямованості лежить боротьба мотивів (С. Л. Рубінштейн). Відповідно, будь-який цілісний акт людської діяльності є результатом впливу на психіку індивіда потоку мотивуючих впливів, кожний з яких є суб'єктивне переживання потреб, що викликають оцінку (5; 163). Це породжує в кінцевому результаті виникнення в особистості ціннісного відношення як соціально-психологічного феномена. Для чого? Це питання, яке стосується кожної окремої особистості і її світобачення. Різноспрямованість потреб індивіда переживається ним як боротьба мотивів, в кінцевому результаті якої провідне місце займає домінуюча мотивація. А. Маслоу відмічає: "Ми повинні визнати факт, що більшу частину часу у більшості індивідів низькі потреби і цінності домінують над високими потребами і цінностями, тобто сильно тягнуть індивіда назад. Тільки найбільш зрілі, розвинуті індивіди частіше вибирають вищі цінності (і це при сприятливих життєвих обставинах). Проте це, вірогідно, відбувається в більшій мірі завдяки наявності задоволених низьких потреб, оскільки, будучи задоволені, вони перебувають у пасивному стані і не тягнуть індивіда назад. Ми виявляємо, що коли більш зрілим людям надається можливість вільного вибору, то вони вибирають не тільки істину, добро й красу, але й також ряд регресивних цінностей заради виживання або гомеостазу, тобто мир, спокій, сон і відпочинок, капітуляцію, залежність і безпеку, захист від реальності або звільнення від неї. Одну групу цінностей можемо назвати цінностями розвитку, іншу - цінностями здорового регресу (зниження) і наголосити, що більш зріла, сильна людина більше схиляється до цінностей розвитку і менше - до регресивних цінностей; але їй потрібні ті й інші. Ці два табори цінностей завжди пов'язані один з одним, створюють динамічну рівновагу, яку визначає поведінка (6; 214). У процесі споживання здійснюється відтворення, а при наявності відповідних соціальних передумов-збагачення і самих потреб, стимулюючи в свою чергу як матеріально-економічний, так і духовний розвиток суспільства, особистості. Тут повинні враховуватись як кількісні, так і якісні аспекти. До перших відносимо збільшення кількості потреб, до других - їх піднесення, ріст питомої ваги духовних потреб у загальній системі життєдіяльності особистості, підвищення ролі моральних й естетичних норм в процесі матеріального споживання. Іншими словами піднесення потреб означає появу можливості, поруч з безпосередньо-утилітарним, творчого сприйняття дійсності, свого роду

ідентифікацію суб'єкта з об'єктом, яка може бути описана за допомогою більш широких категорій як "потреба", "інтерес", "значення". Ціннісні орієнтації, як і оцінки, представляють основні форми функціонування цінностей, ступені переходу в діяльність. Вирішальна роль ціннісних орієнтацій в саморегуляції поведінки особистості підтверджується в дослідженнях В. А. Ядова. Чим менше розходжень і суперечностей між індивідуальними і груповими орієнтаціями і чим у більшій мірі групові орієнтації враховують суспільні й особистісні інтереси членів соціальної групи, тим оптимальніший її психологічний клімат. Індивідуальні цінності взаємодіють з груповими і впливають на них в основному через міжособистісні взаємини. Як індивідуальна, так і колективна психіка формується під впливом багатьох факторів: безпосереднього і опосередкованого (сім'я, інші малі соціальні групи), впливи економічних і соціально-політичних відношень, ідеологічних цінностей, традицій, самої життєдіяльності суб'єкта (стать, вік, умови життя і ін.). Тому ціннісні орієнтації, сформовані на рівні пізнання, розуміння, пам'яті можуть не тільки виявлятися і закріплюватися в колективній й індивідуальній психології, але й коректуватися ними в ту чи іншу сторону.

Потреби особистості породжуються умовами її діяльності і є виразниками об'єктивних закономірностей розвитку тих чи інших сфер життєдіяльності суспільства. Умови утворюють статистичний компонент діяльності, потреби виражають її динаміку. В якості умов діяльності виступають, по-перше, предметні ситуації; по-друге, умови спілкування (група), по-третє, існуючі норми і цінності соціальної спільності і суспільства в цілому, по-четверте, існуючі соціальні інститути; по-п'яте, особливості соціальної організації, в яку включені індивіди; по-шосте, займаючі ними соціальні статуси і виконуючі у відповідності з ними соціальні ролі (7; 103). Взаємодія потреб, ціннісних орієнтацій й інтересів утворює механізм мотивації соціальної діяльності. Ціннісні орієнтації не тільки виконують функцію мотивації соціальної діяльності особистості, але і функцію формування диспозицій особистості, які фіксуються в установках різного рівня. Рівням установки відповідають чотири рівні соціальної поведінки особистості. Перший рівень - реакція суб'єкта на актуальну предметну ситуацію, на специфічні й швидкозмінні впливи зовнішнього середовища (поведінкові акти). Другий рівень утворюють нервинні дії, або вчинки, які виступають елементами поведінки, її

цілеспрямованими актами, підпорядкованими уявленню про те, як повинен бути досягнутий результат. Вчинок як соціально значуща одиниця поведінки дозволяє встановити відповідність між соціальною ситуацією і соціальною потребою. До третього рівня відноситься цілеспрямована послідовність проступків або соціальних дій людей в тій чи іншій сфері життєдіяльності, що переслідують суттєво віддалені цілі, досягнення яких забезпечується системою вчинків. На четвертому рівні відбувається реалізація життєвих цілей. Даний рівень поведінки особистості пов'язаний з процесом реалізації життєво важливої для індивіда мети. На всіх чотирьох рівнях поведінка особистості регулюється диспозиційною системою, проте в кожній конкретній ситуації і в залежності від мети провідна роль належить відповідному рівню диспозицій або конкретному диспозиційному утворенню (7; 104).

Відношення особистості (установки-ціннісні орієнтації) будуються в залежності від розуміння індивідом змісту і мети своєї діяльності, від переконання в необхідності саме цього виду діяльності, від почуття задоволення при її виконанні. Соціальна поведінка індивіда детермінується в кінцевому результаті його об'єктивним положенням в даній соціальній структурі і обумовленими цим положенням потребами й інтересами, а також взаємодію з іншими людьми. Тому перейти в аналізі від індивідуальної поведінки до соціальної можна тільки виявивши елементи соціальних відношень в індивідуальній поведінці, досліджуючи відповідну кількість індивідуальних інтересів і цілей, які складаються в процесі соціальних взаємодій. Власне тому міжособистісні взаємини складаються на основі приймаючих (або не приймаючих) ними норм і цінностей даного суспільства, формують соціальні відношення. Інтеріоризація індивідом ідеологічних за своїм характером ціннісних орієнтацій - один з механізмів, що реалізує групову ідентифікацію людей, які забезпечують зв'язок особистісної мотивації із суспільною або груповою свідомістю (7; 105).

Існує далеко не механічний і достатньо індивідуалізований взаємозв'язок між "інтимними" глибинами особистісної психології (потребами і мотивами) і уявленнями людини про суспільний уклад, його ідеологічну і політичну орієнтацію. Поруч із цілісними системами уявлень і установок в житті досить типові випадки непогоджень між установками різних рівнів. Наприклад, ідеологічно індивід поді-

ляє "ліберальні" цінності (установку на власну активність особистості), але, не зумівши матеріалізувати їх у власній діяльності, не бачить в наполегливій праці, знаннях і здібностях реальної основи успіху в житті. Соціальні установки виконують ряд функцій: по-перше, вони фіксують відповідний образ суспільної діяльності, ті "закони життя" в даному суспільстві, які слугують індивіду орієнтиром у здійснюваній ним оцінці можливостей, у визначенні власних мотивів і цілей. По-друге, вони є джерелом цінностей, які або безпосередньо формулюють ці мотиви і цілі, або обґрунтовують і виправдовують їх в очах індивіда. Якщо орієнтуючу функцію виконує переважно пізнавальний компонент соціальних установок, то в їх ціннісній функції суттєву роль відіграє емоційний компонент: емоційна привабливість, "комфортність" цілей і цінностей, які вибирає індивід. У більшості життєвих ситуацій домінує орієнтаційний компонент цих установок, вони відіграють в основному службову роль у функціонуванні мотиваційно-вольової сфери. Ціннісні й емоційні компоненти особливо важливі для людей, активно залучених до суспільного життя: вибрана ними суспільна мета і цінність самі стають особистісним мотивом (8; 179). У суспільно індиферентної і пасивної людини (обивателя) ціннісно-емоційний аспект соціальних установок виступає в певній мірі приховано: частково він трансформується в емоції, об'єктом яких є не соціальна дійсність, а сфера власної діяльності такої людини.

Девальвація духовних цінностей особливо негативно позначилася на молоді. Відсутність ідеалів, розчарування в можливості щонебудь змінити, зневіра у власних силах, нездатність знайти сенс життя - все це визначає свідомість численних груп молоді. Актуальним є вивчення пріоритетності тих чи інших цінностей у свідомості молодого покоління (9; 168).

Існування і функціонування цінностей пов'язані з особливою здатністю людської свідомості-відображати і фіксувати значення тих чи інших духовних або матеріальних, реальних або уявних об'єктів для задоволення інтересів і потреб людини. Система особистісних цінностей у розвиненій формі має виступити самоцінністю (10; 76).

Криза окремої ціннісної категорії може і не призвести до кризи цінності, як такої, але цінності в суспільстві знаходяться в

системі. І якщо виявиться зруйнованою вся система цінностей, то це може означати справжню дезорганізацію масової свідомості.

1. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. - М.: Политиздат, 1980. - 444 с.
2. Бех І. Д. Проблема особистісних цінностей: стан і орієнтири дослідження // Українська психологія: сучасний потенціал. Матеріали Четвертих Костюківських читань. В 3-х томах. - К.: ДОК-К, 1996. - Т. 1. - С. 57 - 67.
3. Психология Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М.Г.Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990, - 494 с.
4. Андреева Г. М. Психология социального познания. - М.: Аспект Пресс, 1997. - 239 с.
5. Гребеньков Г. В., Проправко А. К. Ценность как элемент психологической структуры личности // Сучасна психологія в ціннісному вимірі: Матеріали Третіх Костюківських читань. В 2-х томах. - К., 1994. - Т. 1. - С. 163 - 164.
6. Маслоу А. Психология бытия. - М.: Рефл-бук, 1997. - 304 с.
7. Социология / Под ред. Г. В. Осипова. - М.: Мысль, 1990. - 446 с.
8. Дилигенский Г. Р. Социально-политическая психология. - М.: Новая школа, 1996. - 352 с.
9. Дорошенко А. Б. Ціннісні орієнтири молоді: динаміка змін та основні напрямки // Сучасна психологія в ціннісному вимірі: Матеріали Третіх Костюківських читань. В 2-х томах. - К., 1994. - Т. 1. - С. 167 - 168.
10. Бех І. Д., Павелків Р. В. Ціннісна система як критерій особистісного виміру // Українська психологія: сучасний потенціал. Матеріали Четвертих Костюківських читань. В 3-х томах. - К.: ДОК-К, 1996. - Т. 1. - С. 68 - 76.

The problem of personality's values orientations is investigated. It is considered not only as a factor of personality's vital activity and development but the problem is examined by the author from the point of view of social cognition.

ДИАЛОГИЧНИ ВЗАЄМВІДНОСИНИ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У науці вивчення діалогу почалось в 20-ті роки на достатньо вузькому науковому просторі - в лінгвістиці, літературознавстві і етиці. В працях Е. Ф. Будде, Л. В. Щерби, Е. Д. Поліванова, Л. П. Якубовського дається аналіз особливостей діалогу, що сприяє накопиченню різнопланових знань про найрізноманітніші аспекти і ознаки діалогу. До досліджень про творчу функцію діалогу можна віднести роботи В. С. Біблера, Г. М. Кучинського, М. С. Глазмана.

Рішення проблем діалогу - це рішення проблем людського буття. Людський світ діалогічний. Діалогічні слова думка, діяльність і спілкування людини. Діалогічний сам процес становлення людини, діалогічна її сутність. Хто вивчає діалог, той вивчає людину. Актуальність вирішення проблем діалогу пов'язана з боротьбою між гуманізмом та антигуманізмом. Антигуманні явища завжди будуть антидіалогічними.

Однак не будь-які суб'єкт-суб'єктні і суб'єкт-об'єктні відносини є діалогічними, людськими. Для виявлення сутності діалогічних відносин доцільно дослідити їх.

Концепцію Л. Фейєрбаха про діалогічні відносини людей розпочала розробляти група вчених, близьких до екзистенціалізму. Вони створили філософський напрямок - діалогізм, який ставить за мету глибоке осмислення людських відносин як діалогічних і таким чином знайти основи людського існування.

В 1919 році М. Бубер в статті "Що робити?" висунув ідею безпосереднього спілкування між людьми шляхом ведення широкого діалогу. Основною працею цього філософського напрямку прихильники діалогізму вважають книгу М. Бубера "Я і Ти", яка написана псевдопоетичною мовою в стилі одкровеній пророка, що дозволило автору приховати ряд суттєвих суперечностей в його ідеях (1).

Діалогізм оголошував себе "новим мисленням", яке намагався знайти своє джерело в фактичному "Я", що завжди є людським "Я".

М. Бубер почав розробку категоріальних понять діалогізму. Ключовими категоріями діалогізму він вважав відношення Я - Ти і Я

- Воно. Відношення Я - Ти, за його концепцією, - це інтимне відношення, яке людина переживає всім своїм єством, основане на цілісному сприйнятті іншого і виникає шляхом раптові зміни точки зору. Таке відношення є дійсним людським відношенням. Однак воно не вічне. При виникненні пізнавального або оціночного відношення до іншого воно зникає.

Відношення Я - Ти, на думку Бубера, виникає не на полюсах Я і Ти, а в проміжній сфері між ними. Трагування відношення Я - Ти, яке знаходиться в проміжній сфері, означає, що між партнерами під час діалогу виникає щось нове. Для кожного із партнерів діалогу шлях до самого себе є не коротким, а навпаки, довгим, який проходить через іншого партнера і через світ.

Відношення Я - Воно, як вважає автор, є суб'єкт-суб'єктним. Наявність відношення Я - Воно виключає існування в той же час відношення Я - Ти. Обидва відношення можуть проявлятися лише послідовно. Можливість виникнення відношення Я - Воно обумовлене наявністю відношення Я - Ти, але не навпаки. За Бубером, відношення Я - Ти обов'язково повинно перетворюватися у відношення Я - Воно, яке може, але не обов'язково повинно, стати відношенням Я - Ти. Обидва ці відношення співставляються між собою так само, як актуальність і латентність. Загальними ознаками діалогічного відношення Я - Ти, незалежно від сфери їх прояву, за концепцією М. Бубера, є: повна симетричність діалогічного відношення; безпосередність діалогічного відношення; неповторність, унікальність діалогічного відношення; існування діалогового відношення тільки в проміжній сфері; нестійкість міжособистісного діалогічного відношення, яке обов'язково перетворюється на суб'єкт-об'єктне відношення типу Я - Воно; спонтанність виникнення діалогічного відношення.

Отже, за М. Бубером, відносини між людьми базуються на двох внутрішньо суперечливих вихідних моментах, які граматично можна позначити як Я - Ти, які Бубер називає інтимно-діалогічними та Я - Він (Воно), які класифікуються як когнітивно-практичні. У відношеннях Я - Він інший є для людини протиставленою ззовні емпіричною істотою, яка проявляє свою певну визначеність завдяки сукупності конкретних властивостей та якостей. Ці якості можна пізнати, оцінити (тобто пробудити симпатію, антипатію, захоплення, зне-

вагу) та використати у своїх інтересах. Відносини типу Я - Він (Воно) Бубер називає суб'єкт-об'єктними.

У відносинах Я - Ти іншу людину принципово не можливо звести до якихось остаточно визначених характеристик, вона пов'язана з суб'єктом, поєднана з ним зсередини; вона може бути тільки суб'єктом у спілкуванні та ставленні до неї.

Ці два типи відносин не можуть існувати у чистому вигляді, вони постійно зливаються одне з другим. Очевидно, людина не може жити без пізнання та намагання використовувати інших, але людські відносини не можуть зводитися лише до цих, чи будь-яких інших конкретних функцій. Людину можна пізнавати і любити одночасно. Діалогічне ставлення "Я" до "Ти" зникає тоді, і тільки тоді, коли зникає "Ти", тобто заперечується наявність між ними внутрішньої спільності.

Теорія М. М. Бахтіна (2) є найбільш розробленою теорією діалогу. В якості діалогу М. Бахтін визнає перш за все той специфічний і досконало ним вивчений тип діалогу, який він відкрив в художніх творах Ф. Достоевського. Це дійсно напружений, досить розгорнутий і всепронизуючий діалог.

В концепції М. М. Бахтіна є два значення поняття "діалог". Перш за все, діалог, як деяка загальнолюдська реальність з одного боку, передумова, початкова умова людської свідомості і самосвідомості, і, з другого боку, як основна форма їх реалізації.

До Ф. Достоевського звертається і інший великий гуманіст О.О. Ухтомський, який створив фізіологічне і психологічне вчення про "домінанту" (3).

Якщо за О. О. Ухтомським, головний принцип особистісного спілкування - домінанта на співбесідника, то для М. М. Бахтіна основний принцип діалогу виражений в понятті "позазнаходженості" ("вненаходимості"). При поверхневому розгляді можна побачити суперечності цих двох підходів: в першому випадку від співбесідника вимагається повна зверненість до іншого, розчинення себе в іншому, у другому - дистанція, відокремлення, автономія співбесідника. Явні суперечності установок М. М. Бахтіна і О. О. Ухтомського - установки на єдність і устанювки на відокремлення людей, що спілкуються, - по суті є відображенням суперечності індивідуального і всезагального, їх діалектичної єдності.

Вчення про діалог дістало розвиток в роботах Б. Г. Ананьєва, А. В. Беляєвої, О. О. Бодальова, І. Васильєвої, Г. О. Ковальова, Г. М. Кучинського, Б. Ф. Ломова, А. У. Хараша, С. Джуларда, Дж. Ігона, К. Роджерса, А. Теста, Я. Яноушека і ін. Різні підходи до вивчення діалогу свідчать, що склалися два уявлення про нього. Одна група дослідників розглядає діалог як безпосереднє мовне спілкування двох людей, підкреслює специфічність цієї форми спілкування і бачить її в ряді відмінних рис, обумовлених тим, що процес спілкування розвивається спільними зусиллями двох суб'єктів. Друга група вважає, що взаємодія двох різних змістовних позицій, які можуть належати як двом людям, так і одній. На нашу думку, відзначені уявлення не знаходяться в стані суперечностей, а доповнюють одні одних, що відіграє свою роль в розробці загального поняття про діалог.

Відносно діалогіка поділяє відносини, які існують між конкретними людьми на *діалогічні, антидіалогічні та індивідуальні* (4; 5; 6).

Діалогічні відносини, завжди є одночасно суб'єкт-суб'єктивними та суб'єкт-об'єктивними, індивідуальні та антидіалогічні - суб'єкт-об'єктивними.

Діалогічні відносини - це відносини, коли один партнер сприймає цілісний образ іншого як бажаного партнера взаємодії на основі визнання його приналежності до певної спільноти, до якої він причислює і себе самого. Звідси впливає думка, що сторони діалогічної взаємодії утворюють колективний суб'єкт. Наявність діалогічних відносин не означає, що між партнерами існує почуття дружби та любові.

Діалогічні відносини умовно поділяються на декілька підвидів:

- інтимно-міжособистісні, де взаємодія між партнерами спрямована на розвиток самого процесу виявлення та підтримання міжособистісних відносин (дружби, любові);

- відносини кооперації, при яких наявність діалогічного спілкування та діяльності спрямовані на досягнення єдиної мети;

- агоністичні відносини характеризуються змаганням у досягненні спільної мети, але кожен іде до цієї мети окремо, при цьому кожна сторона іде до досягнення мети своїм шляхом, але строго дотримуючись певних правил;

- антагоністичні відносини між партнерами виникають при наявності принципово непримиримих суперечностей, які намагаються усунути різними способами, ставлячи перед собою різні цілі і обов'язково дотримуючись спільних правил гуманної поведінки.

Діалогічні відносини на зразок антагоністичних приводять до гострих конфліктів, особливо коли справа стосується життєво важливих для обох сторін проблем, одна із сторін нерідко порушує правила гуманної діалогічної взаємодії. У такому випадку діалогічні відносини перетворюються у антидіалогічні, антигуманні. Діалогічні відносини завжди рефлексивні.

Антидіалогічні відносини - це такі відносини, коли один або обидва партнери взаємодії сприймають один одного як об'єкт, рід, принципово заперечують наявність будь-якої спільності між ними. Антидіалогічні відносини можуть проявлятися у різних формах. Слабо виражена форма взаємодії між партнерами, при якій заперечується наявність будь-якої спільності інтересів та цілей, приводить до того, що партнери уникають діалогічної взаємодії. Наявність такого відношення є передумовою, наприклад для кастової, расової чи релігійної сегрегації.

Інші різновиди антидіалогічних взаємовідносин допускають взаємодію сторін, але характеризуються:

- наявністю імперативних прав у однієї сторони та відсутністю будь-яких прав у іншій;

- невизнання жодних спільних правил для будь-якої взаємодії.

Індивідуальні відносини характеризуються відсутністю у партнерів будь-якої зацікавленості до взаємодії - як у співробітництві, так і в боротьбі. За сприятливих обставин при індивідуальних відносинах допускається наявність формального контакту.

При діалогічній взаємодії відносини між партнерами поділяються на *міжособистісні (міжгрупові)* та *функціонально-рольові діалогічні відносини*. Для міжособистісних відносин предметом діалогу є власне самі діалогічні відносини (їх виявлення, розуміння, інтенсифікація тощо). Для функціонально-рольових - предметна діяльність. Функціонально-рольові діалогічні відносини виникають між людьми в процесі їх практичної та духовної діяльності, та обумовлені, перш за все, способом виробництва. Але функціонально-рольові діалогічні від-

носини слід сприймати не тільки як безпосередньо колективні, але і як індивідуальні відносини між людьми.

Міжособистісні діалогічні відносини не означають обов'язкової ідентифікації між самим собою та іншою людиною. Усвідомлення приналежності Ти до Я, атрактивність Ти - це власне і є причислення себе до однієї спільноти, до одного колективного суб'єкту.

Діалогічна взаємодія між людьми - це всезагальна форма перетворення міжособистісних та функціональних рольових відносин із віртуальної форми у форму діяльнісних відносин.

В цілому, підводячи загальні підсумки, слід зазначити, що утвердженню діалогу, як універсального принципу буття сприяли роботи М. Кьєркегора, Г. Ріккера, М. Хайдеггера, Ф. Ебнера, В. І. Вернадського, О. О. Ухтомського, П. Ф. Флоренського, але тільки в роботах М. Бубера і М. М. Бахтіна принцип діалогу дістав достатньо повного і глибокого осмислення. Їх ідеї вплинули і продовжують впливати на психологічну науку. (Хочливої уваги заслуговують роботи тих вчених, котрі зробили спробу не тільки збагатити психологічну теорію творчю спадщиною М. М. Бахтіна, але і змогли втілити ці теоретичні положення (концепцію діалогу) в реальну психологічну практику (С. Л. Братченко, А. Ф. Копьєв та інші).

1. Бубер М. Я и Ты. - М.: Высш. шк., 1993. - 175 с.
2. Бахтин М. И. Проблемы поэтики Достоевского. - М.: Сов. Россия, 1977. - 320 с.
3. Ухтомский А. А. Доминанта как форма поведения // Собр. соч. - Т. 1. - М., 1950.
4. Кучинский Г. М. Диалог в процессе решения мыслительных задач. - В кн.: Проблемы психологии мышления. - М., 1981.
5. Ломов Б. Ф. Категория общения и деятельности в психологии // Вопросы философии. - 1979. - № 8. - С. 34 - 37.
6. Бодаев А. А. Личность и общение. - М.: Педагогика, 1983. - 271 с.

The article gives the analysis of the peculiarities of a dialogue. It considers the solution of a dialogue's problem to be the solution of the problem of human existence. The article characterizes dialoguous, antidialoguous and indifferent relations and their subtypes.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ДО СПІЛКУВАННЯ З УЧНЯМИ

Аналіз діяльності педагогів, особливо тих, які тільки починають свою трудову активність, як зазначають В. А. Кан-Калік, П. О. Ковальов, Я. Л. Коломинський та інші свідчить, що безперервний органічний процес, який у системі буденного спілкування проходить без будь-яких зусиль з боку тих, хто спілкується, під час цілеспрямованої виховної діяльності, переживає певні труднощі, пов'язані, перш за все, з тим, що педагог не знає структури та законів педагогічного спілкування, що у нього не розвинені комунікативні здібності та комунікативна культура в цілому. Він не володіє спілкуванням як основним засобом, за допомогою якого здійснюється реалізація завдань навчання та виховання (1; 10).

Численні приклади доводять, що цьому треба вчитися спеціально. І справді, нагромаджений нами в ході аналізу навчально-виховного процесу матеріал свідчить, що питання готовності вчителя до педагогічної комунікації, готовності вчителя до подолання стереотипів застарілого педагогічного мислення в порівнянні з існуючими розробками питань з психології спілкування, набуває нового наукового змісту та практичного значення.

Не володіючи досконало "технікою" та "технологією" педагогічного спілкування, вчитель не в змозі досягти поставленої мети. Крім того, гуманістично орієнтована навчально-виховна система передбачає принципову зміну статусу школяра в процесі педагогічної взаємодії, а саме, перехід від домінуючої суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної структури взаємодії вчителя і учня, перехід вчителя від інформативно-контролюючої позиції до рівнопартнерського учбового співробітництва в системі "учитель-учні", перетворення при цьому школяра у співучасника навчально-виховного процесу.

З метою виявлення рівня готовності вчителя до комунікативної діяльності у сучасних умовах, нами було проведено дослідження, в якому за допомогою експертного оцінювання та самооцінюван-

ня ми зробили спробу виявити, чи справді викладені вище твердження є актуальними.

Програмою діагностики психолого-педагогічної готовності вчителів та майбутніх вчителів (нинішніх студентів) до комунікативної діяльності було передбачено виявити в них:

- рівень професійної підготовки до міжособистісного спілкування;
- наявність професійно значущих якостей, необхідних для забезпечення успішної педагогічної діяльності;
- наявність соціальної установки до педагогічного спілкування;
- наявність системи ціннісних орієнтацій, спрямованих на педагогічну працю, основним інструментом якої є спілкування з дітьми;
- вивчення системи мотивацій у міжособистісному спілкуванні як вчителя, так і підлітка;
- рівень готовності підлітка прийняти особистість вчителя як партнера у міжособистісному спілкуванні з ним.

Реалізація програми здійснювалась за допомогою різних методів дослідження: спостереження, опитування (бесіди, інтерв'ю, анкетування, рейтинг-експертної оцінки), психолого-педагогічного експерименту, тестових методик. Для визначення статистичної значущості (достовірності) отриманих результатів та впорядкування експериментальних даних використовувались: t - критерій Стьюдента та критерій " χ^2 квадрат", розрахунок рангової кореляції по Спірмену для рангування отриманих результатів та пошуку зв'язків між змінними, факторний аналіз для виявлення внутрішніх причинно-наслідкових взаємозв'язків та взаємозалежностей.

Збір матеріалу проходив поетапно: 1-й етап - констатуючий експеримент, 2-й - формуючий експеримент. Об'єктом дослідження стали учні (506 чол.), вчителі загальноосвітніх шкіл Івано-Франківської та Закарпатської областей (всього 300 чол.), практичні психологи Івано-Франківської та Чернівецької областей (150 чол.), студенти Прикарпатського та Чернівецького університетів (251 чол.).

На першому етапі дослідження (констатуючий експеримент) нами була використана методика рейтинг-оцінювання (шкала експертної оцінки та самооцінки), яка передбачала визначення:

- рівня професійної самооцінки;

- рівня адекватності професійної самооцінки оцінкам експертів;
- ефективності впроваджуваних форм і методів роботи під час формуючого експерименту (психолого-педагогічний аспект).

Ми поставили за мету виявити адекватність самооцінки умінь, знань та навичок учасників експерименту оцінкам експертів.

До групи, яка проводила експертну оцінку, входили викладачі вузів, представники адміністрації шкіл, виховних закладів, спеціалісти відділів освіти, інститутів післядипломної освіти та практичні психологи - вчорашні дипломовані вчителі, які пройшли перекваліфікацію та отримали кваліфікацію практичного психолога як другу спеціальність.

Оцінювання рівнів готовності проводилось за трибальною системою, де 1 - низький рівень, 2 - середній і 3 - високий рівень знань, умінь та навичок.

Відповіді експертів та опитуваних перевірялись на валідність та достовірність за допомогою методів статистичної обробки на ЕОМ.

За даними як самооцінки, так і оцінки експертів, рівень готовності вчителів до міжособистісної взаємодії з підлітками виявився не високим.

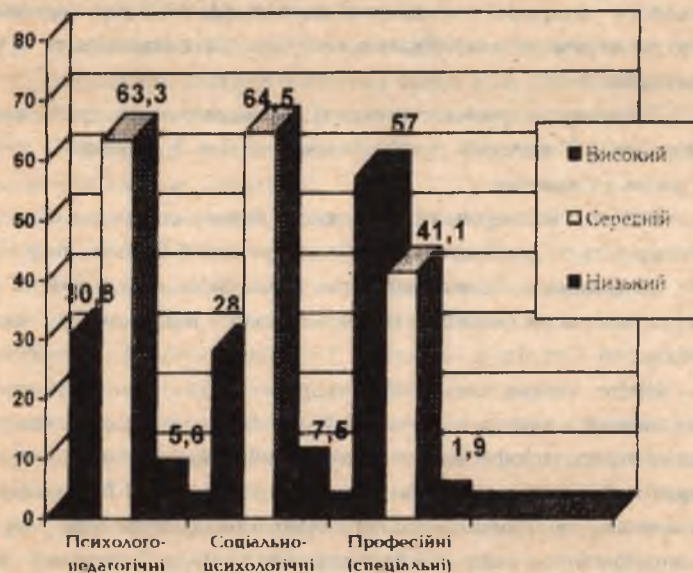
Проте, рівень спеціальних (професійних) знань сучасного вчителя виявився значно вищим: 1,9 % респондентів оцінили свій рівень спеціальних (професійних) знань за найнижчою оцінкою, 41,1 % - визнали свій рівень професійних знань середнім і 57,0 % - високим. Співставивши результати самооцінки вчителів з оцінкою експертів, не важко помітити, що вони майже однакові: жоден з вчителів не був оцінений експертами за найнижчою оцінкою, 43,9 % - середньою, і 56,1 % - високою. Значення χ^2 квадрат - 0,29 менше за відповідне критичне табличне значення, яке при $m - 1 = 1$ ступенів свободи дорівнює 3,84 при вірогідності допустимої помилки 0,05 свідчить, що різниці між оцінками немає.

Отже, вчителі, які оцінюючи свої комунікативні знання, надавали перевагу середньому рівню готовності, свої професійні знання, уміння та навички визначали за найменшою оцінкою, що свідчить, що навіть при наявності у вчителів досить високого рівня знань з навчального предмету, значна частина з них має низький рівень психолого-педагогічної підготовки, виявляє відсутність сформованих

професійно і соціально значущих психологічних якостей і здібностей педагога, достатньої психологічної компетентності, творчої активності і розвитку творчих здібностей, необхідних для успішного розв'язання завдань школи (див. діаграму 1).

Діаграма 1

Рівень знань вчителя
(за самооцінкою)



Для глибшого вивчення процесу педагогіч. ої взаємодії вчителя з підлітком, розкриття його суті, ми вирішили прослідкувати та аналізувати зворотній зв'язок у цій взаємодії, зв'язок на рівні "підліток-вчитель". З цією метою до нашого експерименту були залучені діти-підлітки, учні 8 - 10 класів. Учнім була запропонована анкета. На кожне з запитань анкети подано кілька варіантів відповідей. Їм необхідно було вибрати один, який, на їх погляд, вони вважають

правильним. Анкета складалася з кількох блоків, кожен з яких згідно з метою, мав певне смислове навантаження. Анкетування проводилось з метою виявлення: 1) прагнення особистості підлітка до спілкування; 2) труднощів у спілкуванні зі старшими (вчителями, батьками), у встановленні контакту з новими друзями; 3) бажання підлітка спілкуватися з вчителем, прийняти його як партнера; 4) шляхів розв'язання проблемних ситуацій, конфліктів; 5) очікувань підлітків, їх сподівань на те, що вони можуть отримати від особи вчителя; 6) стилів взаємодії підлітків між собою; 7) лідерства чи схильності до підпорядкування у спілкуванні між підлітками.

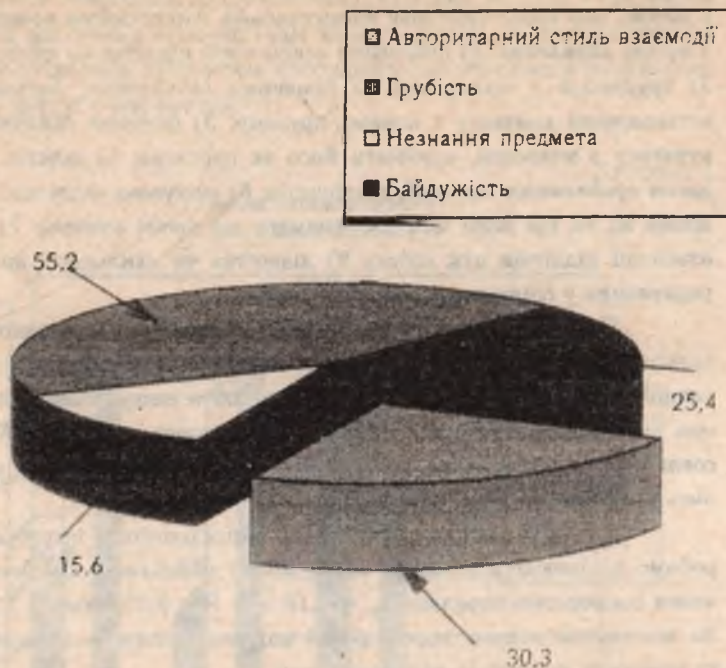
Первинну статистичну обробку інформації, одержаної в результаті анкетування, було здійснено на ЕОМ. Для вторинної статистичної обробки отриманих результатів, тобто пошуку взаємозв'язків між змінними, внутрішніх причинно-наслідкових залежностей застосовано метод множинних кореляцій, за допомогою якого ми намагались представити ці залежності у вигляді певної системи.

Взаємозв'язки між факторами, їх психологічну інтерпретацію, робимо порівнюючи ті змінні, які не менші за табличне критичне значення коефіцієнта кореляції $r_s = 0,18$ при $P < 0,05$, якщо $n - 2 = 76$. За допомогою аналізу кореляційної матриці намагаємось встановити та пояснити залежність між факторами.

Як результати експертної оцінки та самооцінки вчителів, так і результати проведених спостережень, бесід, аналізу дитячих творів на теми з проблем взаємовідносин між підлітками, ставлення до навчання, їх розуміння дружби та моралі, проблем взаємовідносин з вчителями тощо, виявили досить не високий комунікативний рівень знань, умінь та навичок вчителя.

Виявлена тенденція підтверджує думку, що під час підготовки вчителів у вузі основна увага надається оволодінню студентами знань із спеціальних предметів, що є, звичайно, позитивним, проте майбутніх вчителів не навчають спілкуватися з учнями, про що нам додатково засвідчили результати опитування учнівської аудиторії. Про це свідчать результати дослідження, зображені на діаграмі 2.

Діаграма 2



Визначивши на першому етапі дослідження (констатуючий експеримент), що рівень готовності вчителя до спілкування з учнями не відповідає сучасним вимогам школи, ми вирішили перевірити даний висновок, продовживши нашу роботу з практичними психологами.

У дослідженні ми застосували методику експертної оцінки та самооцінки з урахуванням специфіки їх діяльності. Метою залучення практичних психологів була необхідність виявити та порівняти їх рівень професійної готовності до комунікативної діяльності з рівнем готовності учителів, оскільки спілкування, як і у вчителів, є основним засобом у їх професійній діяльності. Крім того, як уже наголошувалось, важливим для нас є той факт, що практичні психологи - це вчорашні дипломовані вчителі, і, на наш погляд, саме вони здатні дати оцінку рівня знань, умінь та навичок випускника педвузу, його готовності до педагогічної діяльності. Бланк експертної оцінки та са-

мооцінки готовності практичних психологів за своїм змістом трохи відрізнявся від попереднього.

Наша увага у даному випадку була зосереджена на вивченні таких показників як відповідність освіти обраному профілю спеціалізації, відповідність попередньої професійної діяльності профілю спеціалізації, рівень зацікавленості та творчий потенціал особистості практичного психолога, вчорашнього дипломованого вчителя, рівень його знань, умінь і навичок після пройденого курсу навчання на курсах підвищення кваліфікації. Крім експертної оцінки готовності до міжособистісної взаємодії, практичним психологам була запропонована спеціальна додаткова методика, яка складалася з кількох блоків, метою яких було виявлення:

- 1) ставлення до професії;
- 2) професійно важливих якостей особистості;
- 3) ціннісних орієнтацій;
- 4) стилів взаємодії;
- 5) засобів комунікативного впливу та їх використання у педагогічній діяльності;
- 6) знань практичними психологами основних механізмів переконання.

Аналіз отриманих результатів показав не високий, проте порівняно з вчителями вищий рівень комунікативних умінь. Дану тенденцію ми розцінили як результат того, що практичні психологи, крім загальної педагогічної освіти, пройшли спеціальний курс навчання на факультетах перепідготовки кадрів зі спеціальності "Психологія. Практична психологія в галузі освіти", що не могло не позначитися на результатах опитування. Крім того, завдяки навчанню на курсах перепідготовки, де практичні психологи мали змогу підвищити свій рівень знань, умінь та навичок, здобутих у вузі, підвищити кваліфікацію в умінні застосовувати ці знання в процесі практичної професійної діяльності, а також оволодіти новими, тими, що стосуються психології спілкування, а конкретніше, знаннями структури та законів педагогічного спілкування, знаннями "техніки" та "технології" комунікативної взаємодії. З огляду на сказане, ми прийшли до висновку, що саме практичні психологи зможуть найбільш професійно дати оцінку рівня знань, умінь та навичок, з якими вчорашній студент, нинішній

спеціаліст приступає до професійної діяльності. Отже, практичні психологи у нашому експерименті виконували подвійну функцію: вони були залучені до роботи в якості опитуваних і окремі з них виконували функцію експертів.

Оскільки результативність діяльності педагога, практичного психолога знаходиться у прямій залежності з рівнем професійного виховання студентів, наші спостереження ми вирішили продовжити у студентській аудиторії. Методику експертної оцінки та самооцінки було запропоновано студентам I - V курсів. Метою застосування методу експертних оцінок серед студентів було, по-перше, вивчення студентом суб'єктивної еталонної моделі професіонала, а, по-друге, усвідомлення студентом себе як потенційного професіонала в недалекому майбутньому, що дає змогу студенту одержати нові знання щодо своєї особистості, своїх потенційних можливостей.

Ми поставили за мету виявити рівень готовності до професійної діяльності студентів I - V курсів, а особливо зосередитись саме на комунікативних здібностях майбутніх вчителів, прослідкувати за процесом становлення майбутнього спеціаліста у порівняльному зрізі, від I до V курсів, розкрити тенденцію росту професійної свідомості студентів, формування системи ціннісних орієнтацій, становлення професійно важливих якостей особистості майбутнього вчителя.

Обробка результатів проводилась за методикою, описаною вище (аналогічно до обробки даних вчителів та практичних психологів).

Крім експертної оцінки, студентам була запропонована методика, згідно якої із списку перелічених 54 якостей особистості необхідно було вибрати 10, особливо важливих для майбутньої педагогічної діяльності та розмістити їх у порядку їх професійної значущості.

Система ціннісних орієнтацій визначає цілеспрямованість особи, складає основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей і до самої себе, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції особи. Для виявлення ціннісних орієнтацій студентів ми запропонували майбутнім вчителям методику М. Рокича, побудовану на прямому рангуванні списку цінностей, що складається з 18 суджень, що відображають ціннісні орієнтації особистості і пропросили найбільш значуще судження поставити на

перше місце, далі прорангувати всі інші, відповідно до їх важливості на розсуд опитуваних. У рангуванні брали участь студенти I - V курсів. Основна мета застосування даної методики полягала у виявленні тенденції росту ціннісних орієнтацій у порівняльному зрізі: студент I курсу - студент V курсу та виявлення зв'язку між двома рангованими рядами. Достовірність рангування виборів визначалась за допомогою коефіцієнту кореляції рангів Спірмена за формулою:

$$r_3 = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n^3 - n}$$

Комунікативні і організаторські здібності студентів визначались за допомогою тестової методики КОС - 1, розробленої Б. О. Федоришиним.

Для виявлення комунікативних якостей входили запитання, які допомагали б розкрити особливості поведінки: а) чи проявляє опитуваний прагнення до спілкування, чи багато у нього друзів; б) любить він знаходитись у колі друзів чи надає перевагу усамітненню; в) чи швидко звикає до нового товариства, до нового колективу; г) як швидко реагує на прохання друзів та знайомих; д) чи любить суспільну роботу, чи виступає на зборах; е) чи легко налагоджує контакти з незнайомими людьми; ж) чи легко йому виступати перед аудиторією слухачів.

Для вивчення організаторських здібностей, згідно даної методики необхідно було виявити наявність таких якостей особистості, як: а) швидкість орієнтації у складних ситуаціях; б) винахідливість, ініціативність, наполегливість, вимогливість; в) схильність до організаторської діяльності; г) самостійність, самокритичність; д) витримка; е) ставлення до суспільної праці, комунікабельність.

Виявивши та порівнявши стан готовності вчителів, практичного психолога та студента до міжособистісного спілкування з підлітком, ми прийшли до висновку про необхідність системи організованих заходів, які забезпечили б цілеспрямоване спеціально психологічне навчання, які сприяли б формуванню у студентів психолого-педагогічних навичків та умінь комунікативної взаємодії.

Тому наш експеримент мав продовження на наступному етапі (формуючий експеримент).

Застосування методу активного соціально-психологічного навчання видавалося у даній ситуації найбільш доцільним. Під час дослідження впроваджувався експеримент на дієвість активних методів навчання у підготовці студентів до майбутньої роботи у школі (тренінгові методики, моделювання ситуацій, розв'язання психолого-педагогічних задач тощо). Для впровадження експерименту ми відібрали дві студентські групи (експериментальну і контрольну), які виявили відносно однаковий рівень розвитку здібностей.

Для експериментальної групи був проведений спеціальний курс занять, спрямований на формування професійно значущих якостей, спеціальних комунікативних навичок та умінь. Після проведеного курсу практичних та лабораторних занять, ми провели повторне обстеження. Студентам було запропоновано дати оцінку своїх комунікативних умінь та навичок за допомогою експертної оцінки (аналогічно попередньому опитуванню). Отримані під час другого етапу дослідження дані дали позитивний результат. Рівень знань структури та законів педагогічного спілкування, рівень комунікативних умінь та навичок студентів зріс, що демонструють нам дані, зображені на таблиці 1.

Таблиця 1

Результати експертної роботи

| Оцінка комунікативних умінь | Попередній зріз | | | | Підсумковий зріз | | | |
|-----------------------------|--------------------|------|------------------|------|--------------------|------|------------------|------|
| | експеримент. групи | | контрольні групи | | експеримент. групи | | контрольні групи | |
| | к-ть уч. | % | к-ть уч. | % | к-ть уч. | % | к-ть уч. | % |
| Високий | 23 | 25,5 | 22 | 24,4 | 32 | 35,6 | 25 | 27,8 |
| Середній | 59 | 65,6 | 59 | 65,6 | 55 | 61,1 | 58 | 64,4 |
| Низький | 8 | 8,9 | 9 | 10 | 3 | 3,33 | 7 | 7,8 |
| Всього | 90 | 100 | 90 | 100 | 90 | 100 | 90 | 100 |

За допомогою формули "Хі-квадрат" критерію, було перевірено результати експерименту на достовірність та валідність. Зна-

чення "Хі-квадрат" критерію, яке дорівнює 7,68, тобто більше за відповідне критичне табличне значення, яке при $m - 1 = 1$ ступенів свободи дорівнює 3,84 при вірогідності допустимої помилки 0,05, підтверджує, що порівнювані між собою змінні величини достовірно відрізняються одна від одної. Це свідчить, що після проведення курсу навчання рівень комунікативних умінь і навичок студентів зріс.

Аналіз результатів дослідження підтверджує думку, що психолого-педагогічна готовність вчителів не відповідає сучасним вимогам, що при підготовці педагогів у вузах враховується в основному зміст навчання, але не має цілісного, комплексного підходу відносно їх "технологічної" підготовки, формування у майбутніх вчителів психолого-педагогічної майстерності.

На нашу думку, головною причиною такого стану є все ще існуючий до цього часу погляд на навчання як на процес, в основі якого лежить запам'ятовування та відтворення, а психолого-педагогічна взаємодія у структурі зв'язку "учитель-учень" здійснюється на рівні "суб'єкт-об'єктних" відносин.

Навчання такого типу не забезпечує широти орієнтації у професійній діяльності, позбавляє можливості застосовувати набуті знання та уміння у нестандартних умовах педагогічної діяльності. Подолання цих недоліків передбачає не просто відтворення і запам'ятовування засвоєного, а пізнавальну активність і самостійність, переорієнтацію всієї дидактичної системи з інформативного навчання на таке, що дозволяє розвивати пізнавальні, творчі і професійні здібності вчителів на рівні "суб'єк-суб'єктних" відносин між підлітками та вчителями (вихователями).

1. Кан-Калик В. А., Ковалев Г. А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования // Вопросы психологии. - 1985. - № 4. - С. 9 - 16.
2. Кан-Калик В. А. Основы профессионального педагогического общения. - Грозный, 1979. - 189 с.
3. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике. - К.: Наукова думка, 1989. - 200 с.

4. Грехнев В. С. Культура педагогического общения. - М.: Просвещение, 1990, - 144 с.
5. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття). - К., 1994. - 30 с.
6. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. - К.: Вища школа, 1987. - 53 с.
7. Леви В. Искусство общения старшего с младшим // Воспитание школьников. - 1987. - № 3. - С. 45 - 47.
8. Немов Р. С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: В трех кн. Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. - М.: Просвещение, 1995. - 512 с.
9. Психологія професійної діяльності і спілкування / За ред. Л. Е. Орбан, Д. М. Гриджука, - К.: Преса України, 1997. - 192 с.
10. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: Книга для учителя. - К.: Освіта, 1993. - 208 с.
11. Vander Zanden James W. Social psychology. Ohio State University. 1987. - 506 p.

The article is dedicated to the investigation of the problem of pedagogical communication in the conditions of modern society's development. The author looks at the process from the point of view of "subject-subject" interaction, where the pupil is perceived as the equal participant of the process of communication. The problem of teacher's unreadiness to take a pupil as a partner in the process of pedagogical interaction is revealed.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АКТИВНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ШКІЛЬНОГО ЖИТТЯ

Соціальною адаптацією називають процес пристосування індивіда до умов зміненого соціального середовища. Вона має на меті засвоєння нових ціннісних орієнтацій, ідеалів, норм міжособових відносин, правил поведінки у найширшому значенні цього слова.

У соціальній педагогіці розрізняють дві форми реалізації соціальної адаптації, а саме: **активну** та **пасивну** (1; 7).

Перша характеризується тим **активним входженням** індивіда в процес соціалізації, його прагненням змінити оточуюче середовище.

Друга відзначається тим, що індивід не визнає пануючих в ньому ціннісних орієнтацій, оцінок, норм взаємовідносин та поведінки, не намагається змінити його у кращу сторону, що нерідко призводить до відхилень у поведінці і породжує різні асоціальні явища, в тому числі й криміногенні, а інколи - й нічим не виправдані зміни соціального середовища.

Прикладом можуть слугувати не поодинокі факти, коли школяр самовільно покидає рідну домівку, перестає відвідувати школу, прилучається до різних неформальних дитячих та молодіжних груп, в тому числі й до злочинних, і таким чином змінює соціальне мікросередовище, в якому перебував до цього, на нове, що нерідко стає найдієвішим чинником його подальшого життєвого шляху.

Щоб унеможливити виникнення такого роду негативних явищ в житті школярів, необхідно подбати про їх **активну соціальну адаптацію в умовах школи** з перших днів навчання в ній.

Численні психолого-педагогічні дослідження переконливо показують, що початковий етап шкільного життя дитини є для неї життєво значущим. Від того, як складеться життя першокласника з перших днів його навчання в школі часто залежить не тільки його учнівська доля, але й усе життя.

Готуючись до створення належних умов активної адаптації молодших школярів, передовсім першокласників, важливо усвідомити,

що дошкільник приходить до школи не у формі "tabula rasa", а з певними (нехай досить скромними) особистісними надбаннями.

Для дітей, що є вихідцями із нормальних повноцінних сімей, переважну частину цього досвіду складає культура їхніх батьків і родичів, деяку його частку - досвід спілкування дитини з сусідами та їхніми дітьми, а також з людьми найближчого соціального мікросередовища.

Деяка частина дітей, що виховувались у дошкільних закладах, зокрема в дитячих садках, мають певний досвід спілкування з ровесниками. На початковому етапі шкільного життя вони, як правило, помітно відрізняються від тих дітей, які не відвідували садочків.

Початок навчання в школі першокласники переживають неоднозначно. Одні з нетерпінням чекають свого першого шкільного дзвінка, інші - хвилюються, переживають стан душевної тривоги, ще інші - налякані школою і неохоче погоджуються відвідувати її. Отже, вже в перші дні шкільного життя дитини виникає цілий ряд суперечностей, загострення яких може слугувати вагомою перешкодою її активної соціальної адаптації.

Більше того. Як свідчать результати деяких педагогічних досліджень, навіть досить стійкі позитивні звички дитини у зміненому соціальному середовищі можуть зазнавати істотних змін, своєрідно трансформуватися. Так, наприклад, дослідження О. Б. Будник з питань виховання господарської культури молодших школярів засвідчує, що частина дітей, які в домашніх умовах бережливо ставляться до матеріальних цінностей далеко не завжди виявляють належну бережливість до шкільного та громадського майна (2).

Прикро й те, що значна частина дошкільників, які з великим нетерпінням очікували початку свого шкільного життя і на перших порах виявляли неабиякий інтерес до навчання, з плином часу ставали все байдужішими до нього, а під кінець першого ступеня освіти повністю втрачали інтерес до школи.

Щоб навчання дитини в школі стало дієвим чинником її соціалізації і подальшого розвитку здобутих у дошкільному віці особистісних цінностей, необхідно створити і постійно підтримувати цілий ряд психолого-педагогічних умов.

Головний шлях їх створення - це організація педагогічної співпраці всіх учасників навчально-виховного процесу.

Першою важливою умовою активної соціальної адаптації першокласників є ґрунтовне знання вчителями-класоводами своїх майбутніх учнів ще до початку їх навчання в школі. Щоб створити оптимальні умови адаптації дитини до нових умов шкільного життя, дуже важливо знати: стан її здоров'я, особливості фізичного розвитку, рівень розвитку мови, довільної уваги, пам'яті, мислення тощо, а також умови матеріального життя її в сім'ї, педагогічну культуру батьків, їх виховні ідеали, особливості виховання дитини і т. п.

Єдиний спосіб оволодіння такими знаннями про майбутнього першокласника - це планомірне й цілеспрямоване спілкування вчителів-класоводів з дитиною, її батьками, з іншими родичами, котрі допомагають їм у вихованні дитини. Корисну також інформацію про стан здоров'я дає спілкування з лікарем-педіатром, що здійснює патронаж мікрорайону чи вулиці, де проживає дошкільник, а також з вихователями, якщо він виховується у дитячому садку.

Друга важлива умова активної адаптації майбутнього учня - це якісна його підготовка до навчання в школі. Забезпечення такої підготовки - прерогатива вчителів початкових класів при максимальному сприянні та допомозі батьків.

Як засвідчує досвід, надзвичайно корисним є кількаразове відвідування майбутнім першокласником школи ще до вступу в неї. Досвідчені вчителі разом з батьками чи вихователями дитячих садків практикують проведення таких екскурсій до школи, особливо під час шкільних свят, оглядів художньої самодіяльності, виставок технічної творчості, спортивних змагань та ін.

Великий досвід організації роботи вчителів-класоводів з дошкільниками з метою підготовки дітей до навчання в школі нагороджений послідовниками теоретичної концепції відомого грузинського педагога Ш. О. Амонашвілі. Особливий інтерес викликає його ідея "запрошення дітей до школи" у перший день навчального року та організація першого дзвінка, як і, зрештою, досвід подальшої роботи з молодшими школярами (3).

Третя умова активної адаптації молодших школярів - це гуманізація міжособових взаємин між усіма учасниками навчально-виховного процесу.

Дитина, яка до вступу в школу не виховувалась у дитячому садку, переважну частку свого дошкільного життя перебувала в сімейно-родинному оточенні. Вона була предметом посиленої уваги з боку батьків, дідусів і бабусь, старших сестричок та братиків, дальших родичів, сусідів та інших людей, з якими вона спілкувалася. У процесі спілкування з дорослими людьми в умовах сучасної молодіжної сім'ї сучасний дошкільник швидко зникає до того, щоб, образно кажучи, бути "сонечком", навколо якого обертається вся "планетарна система" в особі мами, тата, бабусь, дідусів та інших родичів. Словом, у дошкільний період життя дитина зникає до уваги найближчих їй людей та до спілкування з ними.

З перших днів навчання дитини в школі соціальна ситуація істотно змінюється. При великій наповнюваності класів (від 35 до 40 учнів), діти часто не усвідомлюючи цього, почувають себе дуже обділеними в спілкуванні та увазі. Свідченням цьому є прояв активності учнів початкових класів. "Ліс рук" стає тут звичним явищем. А можливості вчителя вислухати учня вкрай обмежені. Тому більшість актів прояву активності дітей залишаються не реалізованими. Аналогічна ситуація складається й для задоволення пізнавальних потреб та інтересів дітей. Якщо в умовах сім'ї дитина звикла задавати дорослим безліч запитань і отримувати на них хоч якісь відповіді, то в умовах шкільного навчання пізнавальні запити дітей, як правило, жорстко обмежені рамками навчальних проблем. Іншими словами, учням дозволено ставити запитання тільки з тих тем, що є предметом вивчення. Такого роду обмеження зумовлюють поступовий спад пізнавальної допитливості дітей. Тому досвідчені вчителі будують навчальний процес таким чином, щоб, з одного боку, дати дітям можливість висловитись з будь-якого питання, а з іншого, - поставити запитання, що хвилюють дитину. З цієї причини навчання, організоване досвідченими вчителями, відзначається діалогами між учнями, вчителем та учнем, дитиною та її батьками, родичами, сусідами, знайомими - словом, з усіма людьми, з котрими спілкується дитина.

Досвідчені педагоги прагнуть до того, щоб спілкування з учнями було безперервним. Тому вони намагаються зберегти його не тільки на протязі навчального року, але й під час канікул, в тому числі літніх, що відзначаються найбільшою тривалістю.

Цікавий досвід організації спілкування вчителів з дітьми під час канікул нагромаджений школою згаданого вище педагога-новатора Ш. О. Амонашвілі. Його послідовники практикують цікаву форму спілкування з учнями, якою є листування (4). Листуючись з учителями, школярі не тільки підтримують добрі стосунки з ними, але й підвищують власну культуру писемного спілкування (навчаються виділяти найважливіші події у своєму житті, описувати їх, висловлювати власне ставлення до них тощо).

Активне спілкування - це не лише один із аспектів гуманізації міжособових взаємин в системах "учень-учень", "вчитель-учень", "батьки-дитина". Крім нього, засобами гуманізації слугує доброзичливе та чуйне ставлення вчителя до учнів, вияв поваги до них, розвинена емпатія.

Особливо вразливим явищем у житті молодшого школяра є оцінка процесу та результатів його діяльності. Разом із похвалою, вона стає головним засобом стимулювання активності навчально-пізнавальної діяльності учня.

Але ця функція стосується виключно позитивної оцінки. А щодо негативної, то вона може мати згубний вплив на соціальну адаптацію молодших школярів, якщо врахувати їх підвищену емоційність, душевну вразливість, схильність до гіперболізації, образ тощо. Тому досвідчені вчителі в роботі з молодшими школярами намагаються акцентувати увагу не на слабких сторонах особистості кожного, а на позитивних результатах їх навчальної діяльності та особистісних цінностях. Ефективна система стимулювання навчальної діяльності учнів запропонована згаданим вище педагогом Ш. О. Амонашвілі. Суть його концепції в цьому аспекті полягає у застосуванні так званого "безоднічного оцінювання" здобутків навчальної діяльності учнів. Замість традиційних "5", "4", "3" і "2" пропонується виявити позитивні здобутки кожної дитини і повідомляти про них батьків, використовуючи при цьому якісні характеристики результатів її навчальної праці ("дитина відмінно знає", "добре вміє..." (те-то) і т.п.)

А щодо негативних результатів, то про них практично не говорять, якщо не враховувати побажань типу: "було добре, якби Ваша дитина трохи краще розбиралася в...", "цікавилась...". Така система оцінювання навчальних здобутків дітей запобігає численним конфліктам, що виникають на ґрунті традиційної практики 5-бальної системи оцінювання знань, умінь і навичок школярів.

Четверта умова соціальної адаптації молодших школярів - це створення психологічного комфорту в класі та школі, тобто таких умов, за яких дитина в розумних межах почувала б себе вільно, щоб на неї не давили численні заборони вчителів, що суперечать природним потребам дитини (наприклад, "не крутись", "не говори", "не верти головою" і т. п.). Дуже важливо також вміти запобігти можливі ситуації, в яких дитина стає предметом насмішок і принижень з боку однокласників чи інших школярів.

Враховуючи те, що такі ситуації можуть бути викликані неправильними відповідями учнів на запитання педагога, досвідчені вчителі намагаються вислухати їх таким чином, щоб їх не почули інші діти (наприклад, пошепки на вухо вчителю, письмово, шляхом показу картки певного кольору, цифри, натиску на кнопку та ін.).

П'ята умова активної соціальної адаптації учнів в школі - диференціація навчання. Запорукою збереження цікавленого ставлення молодшого школяра до навчання є його висока результативність. Вона завжди носить індивідуальний характер. Іншими словами, кожен учень при нормальній організації його навчальної діяльності може досягти певного рівня результативності, яку для нього можна вважати оптимальною.

Необхідною умовою оптимізації навчальної діяльності учнів є ґрунтовне знання їх реальних навчальних можливостей. Показником такого знання є надійне прогнозування вчителем очікуваних результатів навчання школярів. Знання навчальних можливостей кожного учня дає змогу диференціювати навчання аж до рівня його індивідуалізації як в умовах школи, так і в домашньому середовищі.

Шоста умова соціальної адаптації молодших учнів до школи - надання дієвої педагогічної допомоги батькам в організації домашньої роботи їхніх дітей. У цьому ми вбачаємо один із аспектів педагогічної співпраці вчителів з батьками учнів.

Нарешті, сьома умова активної соціальної адаптації молодших учнів в умовах школи є систематичне вивчення динаміки їх ставлення до навчання та вчителів, а також тих чинників, що зумовлюють його прогресивні та регресивні зміни. Аналіз результатів такого вивчення уможливорює своєчасне виявлення причин невдоволення учня навчанням у школі та внесення доцільних корекцій у шкільне життя дітей.

Дотримання цих та інших умов сприяє забезпеченню активної соціальної адаптації дітей до умов шкільного життя.

1. Коваль Л. Г., Зверєва І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка. - К., 1997. - 390 с.

2. Будник О. Б. Педагогічні передумови виховання господарської культури молодших школярів. Автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук. - Івано-Франківськ, 1997. - 24 с.

3. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! Пособие для учителя. - М., 1983. - 208 с.

4. Амонашвили Ш. А. Как живет дети? Пособие для учителя. - М., 1986. - 176 с.

The article highlights the psychological-pedagogical conditions of active social adaptation of junior pupils to school. Of peculiar significance for the child's future life is the analysis of his transition from pre-school to school years.

МОТИВАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Проблема мотивації спілкування і мотиваційного забезпечення комунактивної підготовки педагога є надзвичайно актуальною. Фактор мотивації вплине на характер спілкування між вчителем і учнями, виявляє базову установку особистості на іншу людину. Якщо педагог не побачить в дитині особистість, то він не може її виховувати, адже в нього нема точки опори для людського контакту зі своїм учнем (І. С. Кон). Отже мовиться про оновлення відносин між педагогом і дітьми, про перевід цих відносин на рівень співробітництва і діалогу, про оновлення особистості в цілому.

Щоб відповісти на запитання, чому людина діє саме таким чином, а не інакше, потрібно більш детально розглянути поняття "мотивація". В довідковій психологічній літературі під цим поняттям розуміють сукупність спонукальних сил людської діяльності, які викликають активність індивіда і визначають її спрямованість. Мотивацією пояснюється послідовність поведінкових дій, спрямованих на певну мету, яка може змінюватися в залежності від різних обставин, ситуацій. В це поняття входить питання активізації, управління і реалізації цілеспрямованої поведінки людини. Виходячи зі знання мотивації, можна визначити, чому педагог обирає ту чи іншу тактику поведінки при вирішенні певної педагогічної задачі, свідомо проявляючи при цьому активність і намагаючись досягти поставленої мети на протязі певного часу. Спонуки для досягнення цілі можуть бути різними: намагання досягти успіху в професійній діяльності, дістати визнання серед людей, задовольнити свої духовні, матеріальні потреби тощо. Якщо вивчається питання про те, чому індивід взагалі приходить у стан активності, то аналізуються прояви потреб і інстинктів як джерел активності. Якщо ж аналізується проблема, пов'язана з тим, на що спрямована активність індивіда, заради чого обраний саме цей тип поведінки, а не інший, досліджуються прояви мотивів як причин, що визначають вибір спрямованості поведінки. При вирішенні питання про те, як, яким чином здійснюється регуляція динаміки поведінки,

вивчаються прояви емоцій, переживань, установок в поведінці людини (1; 220).

Діяльність педагога мотивується не будь-якими мотивами, а тими, які є значущими в загальній системі його мотивів і які пов'язані з досягненням поставлених перед ним цілей. Одиницею мотиваційної системи є спонукка, структурну особливість якої виражає суперечливий стан двох явищ: бажаного і дійсного. Реальний навчально-виховний процес засвідчує, що значна частина конкретних актів спілкування вчителя з учнями спонукалась лише намаганням вплинути, переконати, навіяти і т. п., тобто тим чи іншим способом спромогтися бажаного впливу на іншу людину. Подібного роду спрямованість властива для певної (немалочисельної) групи педагогів як стійка особистісна характеристика. Названа мотивація є домінуючою в цій групі вчителів як в професійно-значущих ситуаціях спілкування, так і в неформальній обстановці, наприклад, в умовах оздоровчого табору. Це авторитарний стиль участі у спілкуванні.

Для іншої групи вчителів властива мотивація взаємодії, кооперації, взаємної участі у спільному вирішенні певної задачі. Домінуючою мотивацією спілкування тут є уявлення про інших учасників як про партнерів. Третя група вчителів (малочисельна) характеризується відсутністю бажання "вплинути", "переконати", "навіяти". Тут переважає орієнтація на повну рівноправність відносин і на спільне обговорення питання, аналіз тої чи іншої ситуації, спільне її вивчення, спільний пошук бажаного варіанту вирішення проблеми.

Під час спілкування дії різних педагогів можуть детермінуватися одними і тими ж цілями. Але можлива ситуація, коли ці дії будуть суттєво різнитися одна від одної за ступенем енергетичності і наполегливості в досягненні поставлених цілей. В даному контексті важливо підкреслити наступне: чим однотипніше діє вчитель в різних комунікативних ситуаціях, тим сильніше його поведінка буде обумовлюватися дією особистісних факторів. Наприклад, вчителі з певним набором особистісної мотивації схильні повчати, впливати або ж маніпулювати не тільки на роботі, але й вдома, на відпочинку, перетворюючи свій відпочинок і відпочинок своїх близьких, друзів в постійно діючий навчально-виховний процес.

Педагог, як і будь-яка інша людина, може опинитися в різних життєвих ситуаціях. Саме тому в його поведінці проявляються найрізноманітніші мотиви, іноді не сумісні один з одним. Можлива ситуація, коли "спрацює" декілька взаємозв'язаних мотивів. У зв'язку з цим важливо розрізняти *мотивацію позитивну і негативну. Позитивна мотивація педагога* є результатом намагання досягти успіху у спільному обговоренні тієї чи іншої ситуації. Вона переважно передбачає прояв свідомої активності і пов'язана певним чином з виявом позитивних емоцій і почуттів. До *негативної мотивації* відноситься все те, що вміщує застосування під час спілкування осуду, несхвалення, покарання як на рівні "вчитель-вчитель", так і на рівні "вчитель-учень". Боязнь покарання призводить, звичайно, до виникнення негативних емоцій і почуттів. А наслідком цього є небажання взаємодіяти. Багаторазове застосування покарання під час спілкування суттєво знижує його дію. Це - психологічна закономірність. У результаті діти звикають до негативного впливу покарання і в кінцевому рахунку перестають реагувати на нього.

Оскільки професійна педагогічна діяльність розглядається нами як суто комунікативна і як така, яка здійснюється у певному соціокультурному контексті, то це дає підставу стверджувати, що у вчителя не може бути завжди одна і та ж сама мотивація: життя змінюється і під його впливом змінюється і особистість, а отже і мотивація як система спонукальних сил. Яким чином будуть відбуватися ці зміни, залежить від економічного, політичного, соціально-психологічного та ін. впливу.

Кожний вчитель повинен також вміти знайти підхід до кожного учня, використовуючи його індивідуальну мотивацію, тобто його інтереси, прагнення, потреби тощо. Вченими доведено, що найпотужнішим засобом мотивації педагогічного спілкування є зацікавленість у взаємодії з обох сторін. В цікавій спільній діяльності люди самоактуалізують свої здібності, реалізують не тільки свій комунікативний, але й психологічний потенціал, змінюють свої взаємостосунки, роблять їх змістовнішими. У таких учасників спілкування наявно позитивна мотивація до взаємодії (2, 3).

Якщо у педагога з яких-небудь причин змінюється мотивація, то неодмінно змінюється і ставлення до педагогічної діяльності. Це -

аксіоматичне твердження в психології. Але не завжди педагогічна праця несе в собі тільки радість. В навчально-виховному процесі є чимало ситуацій (конфлікти, бар'єри, непорозуміння, осуд тощо), які аж ніяк не можна сприймати як радісні і світлі. Однак люди в усі часи намагалися знайти полегшення своїй діяльності і через неї задовольнити свої потреби. Це стосується і педагогічної праці. Саме і в ній взаємодіючі сторони можуть задовольнити свої соціальні і духовні потреби в спілкуванні, дружбі, самоактуалізації, сенсі життя. Остання потреба є суттєвим фактором, котрий дозволяє мати позитивну мотивацію. В. Франкл розглядав потребу в смислі життя як найбільш значущу і важливу у структурі особистості, яка має відношення до різних видів діяльності (4).

Особистість педагога має безпосереднє відношення до формування мотивації. Наукові досягнення педагогів, психологів показали, що вчитель з низькою самооцінкою шукає невдачу у самому собі, і, навпаки, вчитель з високою самооцінкою бачить невдачу в педагогічній діяльності поза самого себе - в учнях, батьках, керівництві, колегах або обставинах. Вчителі, які мають позитивну мотивацію до педагогічної діяльності, комунікативної за своєю суттю, бажають отримати задоволення від роботи. Аналіз психолого-педагогічних праць дозволяє виокремити декілька факторів, які визначають це задоволення: усвідомлення цілей навчання і виховання домінування в комунікативному процесі діалогічного типу мотивації; відчуття вірогідності досягнення успіху; впевненість у собі; позитивна оцінка своїх можливостей; прояв інтересу до роботи; позитивна оцінка учнів. Останній фактор знову наштовхує нас на проблему мотивації учнів, самореалізація яких у ході спілкування та взаємодії залежить від них самих, так і від вчителя. Отже, правильно мотивувати учнів не тільки потрібно, але й необхідно.

В психологічній літературі описані групи мотивів, які складають систему мотивації навчальної діяльності: а) пізнавальні мотиви, що пов'язані із змістом навчальної діяльності і процесом її виконання; б) соціальні мотиви, що пов'язані із різними соціальними взаємодіями особистості з іншими людьми (5, 6). В кожній з цих груп виокремлюються підгрупи мотивів. Серед пізнавальних мотивів навчальної діяльності виділяються широкі пізнавальні мотиви, навчально-

пізнавальні мотиви і мотиви самоосвіти. Всі вони забезпечують подолання труднощів учнів у процесі навчання, викликають пізнавальну активність, ініціативність, зацікавленість. Серед соціальних мотивів виділяються широкі соціальні мотиви, які пов'язані із усвідомленням відповідальності, обов'язку; вузькі соціальні (або позиційні) мотиви, що виявляють намагання займати певну позицію по відношенню до оточуючих людей; мотиви соціального співробітництва. Названі мотиви (пізнавальні і соціальні) можуть мати різну спрямованість. саме ця їхня якість визначає той смисл, який має для школяра навчальна діяльність.

Вивчення думки вчителів щодо тих спонук, якими вони керуються в навчальній практиці при спілкуванні і взаємодії з учнями, дало змогу класифікувати їх і виокремити п'ять умовних груп мотивів, кожна із яких виражає певний тип спрямованості особистості педагога. Перша група охоплює мотиви досягнення успіху у спілкуванні і взаємодії. Вагоме місце серед них займає професійно-педагогічна мотивація, яка передбачає намагання вчителя стати кваліфікованим спеціалістом, радником дітей, співучасником процесу оволодіння дітьми навчальними предметами. Значущою є соціально-психологічна мотивація, яка виражає, в першу чергу, комунікативну активність педагога, що проявляється: у бажанні оволодіти психологією переконуючого впливу, методиками і тактиками переговорного процесу, методами подолання конфліктів; у намаганні підвищити власну комунікабельність, подолати замкнутість, виробити особливу манеру спілкування, розширити коло спілкування тощо. В першу чергу входить також інтелектуально-пізнавальна мотивація. Вона передбачає сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які викликають активність вчителя в галузі самовдосконалення, розширення власного кругозору, розвитку мислення, пам'яті, інших інтелектуальних і характерологічних властивостей особистості (волі, старанності та ін.). Бажання досягти успіху у спілкуванні і взаємодії супроводжується, як високим ступенем відповідальності, намаганням знайти адекватні засоби реалізації мети спілкування, впевненістю у своїх можливостях, в правильності своїх дій, у правоті власних мотивів.

Друга група охоплює мотиви обов'язку при відсутності власної значущості і глибокої зацікавленості в педагогічній діяльності;

необхідність виконувати вимоги навчально-виховного процесу, отримати статус вчителя, принести певну користь школі, оточуючим людям.

Третя група об'єднує мотиви уникнення неспіху у спілкуванні і взаємодії: боязнь діяти активно у вирішенні конфліктної ситуації; страх діяти без вказівок "зверху", колег по роботі; намагання не ризикувати; зайва обережність при прийнятті певного рішення, виборі тактики поведінки; уникнення відповідальності; намагання обходити небажані ситуації.

Четверту групу складає прагматична мотивація: намагання ефективно працювати лежить в сфері уявлень вчителя про можливість виділитися, просунутися по ієрархічній драбині, одержати матеріальну винагороду тощо.

П'ята група мотивів означена як емоційна мотивація. Дії під час спілкування і взаємодії безпосередньо пов'язані із переживанням позитивних емоцій, задоволення від спілкування, почуття радості.

Переважає тої чи іншої групи мотивів залежить від віку, стажу роботи вчителя, престижу на даний час педагогічної діяльності, соціально-психологічного клімату у колективі, стилю участі у спілкуванні, індивідуальних психофізіологічних особливостей особистості вчителя. В системі мотивів вчителів першого-другого року роботи емоційна мотивація займає найбільш значне місце. З віком названа мотивація поступає на друге місце, поступаючись першій групі мотивів (професійно-педагогічна, соціально-психологічна, інтелектуально-пізнавальна мотивація). У вчителів із стажем роботи десять і більше років емоційна мотивація займає четверте місце в системі мотивів спілкування і взаємодії, поступаючись четвертій і третій групам мотивів. Важливо також підкреслити, що комунікативна мотивація у вчителів першого-другого року роботи не займає домінуючого місця мотивів спілкування і взаємодії. Саме той факт вимагає актуалізації комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів.

В цілому внутрішніми мотивами педагогічного спілкування є ті спонуки, які відповідають змісту навчально-виховного процесу, і засоби спілкування.

1. Психологія. Словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.

2. Бодалев А. А. Личность и общение. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 328 с.
3. Брушлинский А. В. Мышление: процесс, деятельность, общение. - М.: Наука, 1982. - 204 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла: Пер. с англ. и нем. - М.: Прогресс, 1990. - 368 с.
5. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. - М.: Просвещение, 1983. - 164 с.
6. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. - М.: Просвещение, 1990. - 208 с.

In the article the author dwells on the question of motivation in pedagogical communication; the author draws our attention to positive and negative motivation in the pedagogical activity, emphasizes five conditional groups of motives which are used by the teachers during their communication and interaction with pupils.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ МОТИВІВ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ І ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ГАЛУЗІ НАРОДНОЇ АРХІТЕКТУРИ

Трудова діяльність людини в сучасних умовах потребує від неї ініціативи, самостійності, активності, творчого підходу до вирішення назрілих завдань. Такі вимоги зумовлені об'єктивними закономірностями розвитку виробничо-трудової діяльності людей, зокрема інтелектуалізацією людської праці.

Здатність творити є однією із найважливіших людських цінностей, без якої неможливо стати повноцінним учасником сучасного виробничо-трудового процесу. Творчі, можливості окремих людей складають творчий потенціал нації та суспільства в цілому.

Ця якість особистості є визначальним чинником, що зумовлює найвищі стимули праці - радість, насолоду від неї, відчуття поваги людей тощо. Тому не випадково одним із пріоритетних напрямів реформування освіти визнано "формування творчої працелюбної особистості..." (1; 16).

Демократизація освіти уможливила широкий вибір змісту, форм, методів і прийомів навчання та виховання, створила сприятливі умови для пошуку ефективних шляхів розвитку здібностей і талантів учнів. Це послужило передумовою підвищення рівня теоретичного та практичного вирішення проблеми розвитку навчально-пізнавальної і творчої діяльності учнів засобами народознавства, зокрема народного мистецтва.

Як показують численні наукові дослідження та практичний досвід організації навчально-виховної роботи, заняття декоративно-ужитковим народним мистецтвом сприяє розвитку у школярів свідомого ставлення до праці, і творчої діяльності, вдосконаленню їх трудових умінь, навичок, методів, стилю роботи тощо. Вони відіграють дуже важливу роль у формуванні активної, життєдіяльної, оптимістично настроєної особистості, яка прагне до повноцінного життя.

Цінність занять народним ужитково-прикладним мистецтвом зумовлена тим, що вони є ефективними педагогічними засобами фор-

мування та розвитку художньо-естетичної культури школярів, їх світосприймання, любові до культурно-історичної спадщини нашого народу, рідної природи, Батьківщини.

Вагомий пласт української народної творчості складає **дерев'яна архітектура**.

Завдяки художній своєрідності і досконалості українська дерев'яна архітектура є унікальним явищем національної і світової культури, невичерпним джерелом пізнання і творчості, засобом формування художнього мислення, культури сприймання матеріальних і духовних цінностей. Особливо ефективним педагогічним засобом різнобічного виховання та розвитку школярів є вивчення ними декоративно-художніх прийомів оздоблення архітектурних деталей споруди (випустів під платви, арок та стовпчиків галерей, лиштви, одвірків, дверей, вікон) та конструктивно з'єднаних елементів інтер'єру (печі, припічка, комина, сволока), ознайомлення з технологією виготовлення і декоративним опорядженням хатнього обладнання (лави, полиці, мисника) та меблів (ліжка, скрині, стола, стільців, коляски та ін.).

Комплексне вивчення народної архітектурної творчості, що уособлює в собі поєднання мистецтва і техніки, забезпечує не лише художньо-естетичне, а й **духовно-моральне виховання**, розвиток творчих здібностей учнів, технічного, зокрема просторового мислення, диференційованого сприйняття оточуючого середовища.

Вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що у народній архітектурі приховані невичерпні педагогічні можливості, практичне використання яких здатне забезпечити вирішення завдань духовно-морального, розумового, художньо-естетичного, екологічного та інших аспектів виховання.

Частково ці можливості можуть бути використані у початкових класах і навіть у дошкільних установах шляхом залучення учнів до ігрової та навчально-трудової діяльності з використанням будівельних конструкторів, мозаїк тощо. Але найсприятливішим для організації систематичних занять з архітектури, на наш погляд, є **середній шкільний вік**, бо саме в підлітковий період життя школяра найповніше проявляється диференціація його інтересів, тобто вибіркоче посилене пізнавальне спрямування уваги учня на одні об'єкти оточуючої дійсності за рахунок її послаблення до інших об'єктів. Свідченням

цьому є й вибіркоче ставлення підлітків до вивчення різних навчальних предметів.

Використання педагогічних можливостей народної архітектури в середніх класах дуже ускладнюється тим, що в теперішньому змісті шкільної освіти вона не посіла належного місця. Тому не дивно, що архітектурне оточення не має належного виховного впливу на сучасного підлітка. Про це свідчать результати проведеного нами дослідження: із 176 опитаних учнів лише 10 (або близько 9 відсотків від їх загальної кількості) виявили бажання ознайомитися з архітектурними цінностями України. В іншому варіанті констатуючого експерименту із 324 опитаних учнів 5-7 класів лише один виявив бажання "стати будівельником" (2). Отже, маємо разючу суперечність: з одного боку, народне архітектурне мистецтво приховує в собі невичерпний освітньо-виховний потенціал і може слугувати засобом різнобічного виховання школярів, його використання істотно ускладнюється браком інтересу учнів до цього пласту національної культури.

Означену суперечність усвідомлюємо як **проблему формування мотивів навчально-пізнавальної і творчої діяльності учнів в галузі архітектурного мистецтва**. Головну мету її практичного вирішення вбачаємо у психологічній підготовці учнів до занять в означеній галузі культури. Вона включає систему завдань, вирішення яких забезпечує формування особистісних якостей людини, що є психологічними чинниками її пізнавальної і творчої діяльності в галузі архітектурного мистецтва (художнє сприймання світу, просторово-образне мислення, воля тощо). Найголовніші з них ті, що визначають **ставлення людини до означеної галузі культури**.

Численні дослідження показують, що провідними і найдієвішими мотивами навчально-пізнавальної і творчої діяльності учнів є їх **пізнавальні інтереси**.

Психолого-педагогічна наука виробила цілу систему засобів стимуляції їх розвитку (3). Значна їх частина пов'язана із змістом шкільної освіти, інша - з методами навчання, а ще інша - з характером міжособових взаємин в системі "вчитель-учень". Останні два чинники (методи навчання та взаємини вчителів з учнями) є загальними і стосуються всіх навчальних предметів. Перший чинник (зміст

освіти) в межах кожного навчального предмету має свої специфічні особливості.

Однією із форм прилучення учнів до архітектурного мистецтва є гурткова робота в школі та позашкільних навчально-виховних закладах.

Структура навчально-пізнавальної і творчої діяльності гуртківців містить такі головні компоненти:

- 1) ознайомлення з народною архітектурною творчістю як складовою частиною української та світової культури, з історією виникнення та розвитку дерев'яної архітектури, конструктивними і технологічними особливостями народного будівництва;
- 2) створення площинних та об'ємно-просторових архітектурних композицій, моделювання об'єктів традиційного житлового та суспільно-громадського будівництва і малої архітектури (огорож, поштових скриньок, цямрин колодязів) з врахуванням регіональних та історичних особливостей, виготовлення макетів хатнього обладнання тощо;
- 3) роботу з різноманітними матеріалами (злаками, лозою, деревиною, шпоном, фанерою, ДВП, картоном, фольгою, дротом та ін.).

Деталізацією змісту освіти з народного архітектурного мистецтва здійснюємо таким чином, щоб оволодіння ним сприяло вирішенню таких завдань:

- виховання шанобливого ставлення до культурно-історичної спадщини українського народу, залучення до мистецтва архітектури;
- формування художніх смаків та ідеалів, еталонів краси та гармонії, притаманних українському народові;
- формування морально-трудових якостей: працьовитості, готовності до творчої праці в галузі матеріального виробництва, потреби у праці і трудовому самовдосконаленні, естетичного ставлення до праці;
- набуття і вдосконалення спеціальних умінь та навичок ручної і механічної обробки природних матеріалів, ознайомлення з традиційними народними техніками художньої обробки деревини;
- розвиток творчої активності, художньо-конструкторського мислення;

– професійна орієнтація школярів.

Оптимальний варіант змісту гурткової роботи забезпечує теоретичну та практичну підготовку учнів до занять архітектурним мистецтвом. Водночас він є засобом формування пізнавальних інтересів учнів в галузі архітектури, бо оволодіваючи знаннями та уміннями, учні змінюють своє ставлення до архітектури, зокрема народної.

Щоб зміст освіти в галузі архітектури сприяв мотивації навчання, необхідно прагнути до того, щоб:

- 1) в ньому були елементи історизму;
- 2) він містив факти, які викликають здивування;
- 3) він містив обґрунтування практичної потреби в тих чи інших знаннях;
- 4) він містив найновіші досягнення в галузі архітектурного мистецтва;
- 5) у ньому був реалізований принцип новизни;
- 6) він, по можливості, містив цікаві для учнів факти.

Мотивація навчальної діяльності учнів з допомогою методів навчання потребує:

- урізноманітнення видів навчальної діяльності учнів;
- проблемного викладу знань;
- організації дослідницької роботи учнів;
- розв'язування задач творчого характеру;
- посилення елементів практичної роботи учнів у навчанні.

Нарешті, мотивація навчальної діяльності учнів через міжособові взаємини вчителя з учнями вимагає:

- створення та підтримки доброзичливих стосунків;
- виявлення педагогічного оптимізму;
- педагогічної співпраці вчителя з учнями;
- використання стимулів навчальної діяльності учнів.

Важливими умовами мотивації навчально-пізнавальної і творчої активності учнів на заняттях з архітектури є:

- 1) створення позитивної психологічної атмосфери в колективі;
- 2) врахування індивідуальних особливостей підлітків, об'єктивна оцінка наявного рівня можливостей кожного і перспективи їх розвитку, стимулювання до самооцінки їх діяльності;

- 3) актуалізація вже виявлених у школяра раніше позитивних мотиваційних установок, які не слід руйнувати, а необхідно змінювати і підтримувати;
- 4) ініціативний характер трудової активності, самостійний перехід від одного етапу творчої роботи до наступного.

Крім того, формуванню мотивації сприяє нестандартна форма викладу матеріалу, постановки завдання, що викликає здивування у школярів; ознайомлення з цікавими і парадоксальними фактами; емоційність мови вчителя; навчальні дискусії; роз'яснення суспільної і особистої значущості навчально-пізнавальної і творчої діяльності та ін.

1. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття). - К., 1994. - 62 с.
2. Вороняк Р. М. Проблема формування духовно-естетичних цінностей школярів засобами архітектури // Цінності освіти і виховання. Науково-методичний збірник / За заг. ред. О. В. Сухомлинської. - К., 1997. - С. 149 - 151.
3. Шукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. - М., 1988.

The article describes pedagogical means and conditions of the formation in students of the motives of educational and cognitive activating in the branch of public architecture.

Вивчення особливостей формування ціннісних орієнтацій сучасних старшокласників

Розв'язання проблеми розвитку особистості, її соціалізація неможливе без вивчення психологічних механізмів перетворення соціального досвіду у власні цінності, установки, ціннісні орієнтації індивіда. Змістовна характеристика людини включає визначення її як особистості і зумовлюється спрямованістю її життєвих або ціннісно-сміслових відношень (С. Рубінштейн, К. Абульханова-Славська, М. Гінзбург, З. Карпенко та ін.).

Становлення ціннісно-сміслової свідомості дитини набуває особливої актуальності для теорії і практики виховання, оскільки ціннісна діяльність свідомості особистості регулює її соціальну поведінку.

Осмислення індивідом соціального та власного досвідів веде до вибіркового присвоєння та перетворення в особистості переконання основних суспільних цінностей.

Система ціннісних орієнтацій виникає у людини не раптово. Як зазначає Т. Титаренко, цінності не первинні, вони виникають із співвідношення людини і світу, відтворюючи значущість чогось для особистості. Найзначніші ціннісні орієнтації пов'язані з появою суто людського плану психіки - плану моральних смислів і значень. Цікаво, що навіть ті цінності, які визнавалися індивідом в минулому, зберігаються і в ситуаціях великого емоційного напруження знову впливають на рівень свідомості, визначаючи мотивацію вчинків (1; 324). Отже, набутий досвід є дійсним багатством, що допомагає людині створювати певні образи, ідеї, мотивує вирішальні дії.

В науковій літературі фіксуються, по-перше, прямий зв'язок проблеми ціннісних орієнтацій з проблемою соціальної структури суспільства, зі структурою самої особистості, її типологією; по-друге, стійкість ціннісних орієнтацій як інтегративного елемента структури особистості, в якому найбільш яскраво виявляється цілісність людської свідомості і поведінки; по-третє, розуміння ціннісних орієнтацій як ставлення особистості до об'єктів, які можуть слугувати задо-

воленню її потреб (безпосередньо або опосередковано в якості засобів їх задоволення).

Ціннісні орієнтації - і в цьому їх важлива особливість - є компонентом не тільки свідомості, але й поведінки. Тому ціннісна орієнтація зовсім не обмежується раціональним наданням переваги тій чи іншій цінності, вона стає здобутком всього життя індивіда, перетворюється в його переконання, мотиви поведінки.

Основним змістом ціннісних орієнтацій виступають політичні, світоглядні, моральні переконання людини, принципи її поведінки. В силу цього, в будь-якому суспільстві ціннісні орієнтації стають об'єктом виховання, цілеспрямованого впливу. На сучасному етапі ця проблема набуває особливої актуальності.

Виходячи з вище наведених позицій, для визначення особливостей ціннісних орієнтацій сучасних старшокласників як певного рівня розвитку їх особистості враховувались два показники:

- ступінь сформованості ієрархічної структури ціннісних орієнтацій;

- зміст ціннісних орієнтацій, тобто їх спрямованість, яка характеризується конкретними цінностями, що входять в їх структуру.

Для вивчення особливостей формування ціннісних орієнтацій старшокласників використовувалась методика М. Рокіча, адаптована для вітчизняних дослідників А. Гоштаутасом, А. Семеновим та В. Ядовим.

З урахуванням вікових особливостей старшокласників і умов проведення анкетування в класах школи та ПТУ були внесені деякі зміни в оформленні методичних засобів.

Анкетування проводилось на базі шкіл та професійно-технічних закладів освіти м. Івано-Франківська і с. Кошів Івано-Франківської області та м. Теревовлі і с. Коропець Тернопільської області.

Використовувана методика визначення особливостей формування ціннісних орієнтацій являє собою два бланки, на яких подаються списки 16 термінальних та 16 інструментальних цінностей, кожен з яких можна оцінити за трьохбальною системою, відповідно до значущості для респондента.

Нодані цінності представлені двома основними групами. Першу групу складають цінності-цілі (термінальні цінності), другу - цінності засоби (інструментальні цінності).

Термінальні цінності - це основні цілі людини, вони відображають довготривалу перспективу, те, до чого вона прагне тепер і в майбутньому. Термінальні цінності ніби визначають сенс життя людини, вказують, що для неї особливо значуще і цінне (2; 82). Вміння самовизначитися, знайти самого себе, свою ціль та місце в житті - важливий показник особистісної зрілості.

Інструментальні цінності відображають засоби, які вибираються для досягнення цілей життя, тобто виступають в якості інструмента з допомогою якого можна реалізувати термінальні цінності.

Такий поділ достатньо умовний, оскільки має місце діалектика переходу цілей в засоби і навпаки. Однак виділення в структурі і змісті ціннісних орієнтацій цих двох груп цінностей дає можливість більш глибоко підійти до інтерпретації змістовної сторони перших, а також дозволяє робити висновок про рівень диференціації цілей і засобів в свідомості суб'єкта (особливо на певних етапах формування особистості (підлітковий і юнацький вік) (3).

Показником ступеня сформованості ієрархічної структури ціннісних орієнтацій є варіативність оцінок під час визначення значущості тієї чи іншої цінності. У випадках, коли респондент використав всі оцінки 3-бальної шкали, маємо підставу говорити про сформованість у нього психологічного механізму диференціації. Використання старшокласником в основному двох оцінок свідчить про те, що механізм диференціації знаходиться на початковій стадії формування. Якщо ж всі цінності оцінюються ним одним і тим самим балом, або він взагалі не може дати оцінки, то це означає, що диференціація як психологічний механізм не сформувалась.

Таким чином, за ступенем сформованості цього психологічного механізму респонденти можуть бути поділені на три групи:

- наявна в достатній мірі диференційована структура ціннісних орієнтацій (висока);
- диференційована структура ціннісних орієнтацій починає формуватися (низька);

- диференційована структура ціннісних орієнтацій не сформувалась (відсутня).

Дані нашого дослідження свідчать про наступний якісний розподіл за виділеними вище групами (див. табл. 1, 2).

Наступним показником, що характеризує особливості формування ціннісних орієнтацій особистості старшокласників, є змістовна сторона їх ієрархічної структури. Вона визначається за величиною рангу, отриманого тією чи іншою цінністю. Цінності, розміщені залежно від отриманих значень, утворюють таким чином ієрархічну змістовну структуру ціннісних орієнтацій учнів. За даними дослідників, цінності, що потрапили в верхню частину цієї структури, визначають провідну орієнтацію індивіда на ту чи іншу цінність, ціль чи засіб діяльності, що дає можливість змістовно охарактеризувати спрямованість особистості. Цінності, розміщені в нижній частині ієрархії, теж характеризують спрямованість особистості, оскільки показують незначущість наявних в них цілей і засобів для даної людини. Цінності, що згрупувалися в середині ієрархічної структури, малоінформативні для визначення загальної спрямованості особистості. Для них характерна тенденція до зміни свого рангового місця залежно від умов життя і діяльності індивіда, тобто вони можуть стати об'єктом виховних дій в процесі навчання.

Результати аналізу отриманих даних дозволяють визначити типологію ціннісних орієнтацій старшокласників (табл. 1, 2).

Таблиця 1

Шкала рівня диференціації інструментальних цінностей

| Рівні | Стать | | Учебний заклад | | | | Місце проживання | | | | Всього | | | |
|-----------|--------|-------|----------------|-------|-------|-------|------------------|-------|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| | Хлопці | | Дівчата | | Школа | | ПТУ | | Місто | | Село | | Всього | |
| | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % |
| | 1 | 0,78 | 1 | 0,76 | 1 | 0,78 | 2 | 1,68 | 0 | 0 | 2 | 0,77 | 2 | 0,77 |
| Відсутній | 115 | 89,84 | 121 | 91,67 | 120 | 91,60 | 116 | 89,92 | 110 | 92,44 | 126 | 89,36 | 236 | 90,77 |
| Низький | 12 | 9,38 | 10 | 7,58 | 10 | 7,63 | 12 | 9,3 | 7 | 5,88 | 15 | 10,6 | 22 | 8,46 |
| Високий | | | | | | | | | | | 4 | | | |

Таблиця 2

Шкала рівня диференціації термінальних цінностей

| Рівні | Стать | | Учебний заклад | | | | Місце проживання | | | | Всього | | | |
|-----------|--------|------|----------------|------|-------|------|------------------|------|-------|------|--------|------|--------|------|
| | Хлопці | | Дівчата | | Школа | | ПТУ | | Місто | | Село | | Всього | |
| | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % | К-сть | % |
| | 0 | 0 | 1 | 0,76 | 1 | 0,76 | 0 | 0 | 1 | 0,84 | 0 | 0 | 1 | 0,38 |
| Відсутній | 110 | 85,9 | 112 | 84,9 | 107 | 81,7 | 115 | 89,1 | 106 | 89,1 | 116 | 82,2 | 222 | 85,4 |
| Низький | 18 | 14,0 | 19 | 14,4 | 23 | 17,6 | 14 | 10,9 | 12 | 10,1 | 25 | 17,7 | 37 | 14,2 |
| Високий | | | | | | | | | | | | | | |

Ієрархія інструментальних цінностей старшокласників

| № п/п | Зміст якостей особистості (як цінностей) | Ранг | | | | |
|-------|--|-------|------|-------|-----|-------------|
| | | Місто | Село | Школа | ПТУ | Серед. ранг |
| 1. | Тверда воля | 2 | 5 | 4 | 5 | 3 |
| 2. | Ефективність у справах | 10 | 12 | 11 | 12 | 12 |
| 3. | Освіченість | 3 | 4 | 3 | 7 | 4 |
| 4. | Самоконтроль | 8 | 9 | 7 | 10 | 8 |
| 5. | Відповідальність | 6 | 6 | 5 | 9 | 6 |
| 6. | Високі запити | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 |
| 7. | Раціоналізм | 15 | 16 | 15 | 16 | 16 |
| 8. | Чесність | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 9. | Непримиренність | 16 | 15 | 16 | 15 | 15 |
| 10. | Широта поглядів | 13 | 13 | 13 | 13 | 13 |
| 11. | Смеливість | 4 | 10 | 9 | 3 | 7 |
| 12. | Життєрадісність | 7 | 11 | 10 | 6 | 9 |
| 13. | Вихованість | 5 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14. | Чуйність | 11 | 3 | 6 | 4 | 5 |
| 15. | Старанність | 9 | 7 | 8 | 8 | 10 |
| 16. | Терпимість | 12 | 8 | 12 | 11 | 11 |

Ієрархія термінальних цінностей старшокласників

| № п/п | Зміст якостей особистості (як цінностей) | Ранг | | | | |
|-------|--|-------|------|-------|-----|-------------|
| | | Місто | Село | Школа | ПТУ | Серед. ранг |
| 1. | Цікава робота | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 2. | Хороші, вірні друзі | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 3. | Впевненість в собі | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| 4. | Любов | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 5. | Здоров'я | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 6. | Щасливе сімейне життя | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 7. | Пізнання | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 |
| 8. | Активне діяльне життя | 12 | 13 | 13 | 12 | 12 |
| 9. | Матеріальна забезпеченість | 6 | 8 | 7 | 7 | 7 |
| 10. | Самостійність | 9 | 10 | 9 | 9 | 9 |

| № п/п | Зміст якостей особистості (як цінностей) | Ранг | | | | |
|-------|--|-------|------|-------|-----|-------------|
| | | Місто | Село | Школа | ПТУ | Серед. ранг |
| 11. | Свобода | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 |
| 12. | Суспільне визнання | 15 | 16 | 15 | 16 | 15 |
| 13. | Творчість | 16 | 15 | 16 | 15 | 16 |
| 14. | Задоволення | 13 | 12 | 12 | 13 | 13 |
| 15. | Краса | 11 | 9 | 11 | 11 | 11 |
| 16. | Кар'єра | 10 | 11 | 10 | 10 | 10 |

Як термінальні, так і інструментальні цінності суттєво відрізняються залежно від статі, тобто можна виділити групи переважно "чоловічих" та переважно "жіночих" ціннісних орієнтацій.

До числа провідних Т-цінностей юнаків відносяться: цікава робота, любов, хороші, вірні друзі, впевненість в собі; а серед І-цінностей: тверда воля, ефективність у справах, освіченість, самоконтроль, відповідальність і почуття обов'язку.

У дівчат це відповідно любов, щасливе сімейне життя, здоров'я, хороші, вірні друзі, а в списку інструментальних цінностей - чуйність, відповідальність, почуття обов'язку, вихованість, широта поглядів, життєрадісність.

Крім описаної вище методики, старшокласникам було запропоновано список основних сфер людського життя, що мають конкретну цінність для кожної людини. У завдання респондента входило знову ж таки проранжувати їх відповідно до особистої значущості.

Аналіз результатів дослідження дав можливість виявити змістовні особливості інтересів старшокласників.

Характерним для даного віку в цілому є: виражена потреба в інтимному спілкуванні; висока цінність професійної і навчально-професійної діяльності; важливість визнання з боку оточуючих; потреба в осмисленні життя, причому в даний час вона вища, ніж в майбутньому; явна незначущість соціального статусу в даний час, але значущість його в майбутньому, помірна значущість дозвілля, творчості, зовнішньої привабливості.

У всіх старшокласників відзначається пріоритет особистісно значущих цінностей над соціальними.

У дівчат-школярок найбільш широкий діапазон значущих цінностей, а в юнаків, навпаки, він надзвичайно вузький, причому найбільш виразно ця відмінність виражена в ціннісній проекції майбутнього.

В учнів професійно-технічних училищ в цілому виражена тенденція до переорієнтації з соціально значущих на особисто значущі цінності, а тенденція проектування своїх цінностей в майбутнє сильніше виражена у школярів, ніж в учнів ПТУ.

Грунтуючись на результатах нашого дослідження, можна зробити висновок, що в даному віці формується певна орієнтованість на майбутнє, причому, в учнів професійно-технічних училищ повільніше, ніж у школярів. Юнакам характерна загострена потреба в інтимному спілкуванні, визнанні з боку оточуючих.

Для міських учнів в цілому характерна велика зацікавленість в навчально-професійній і професійній діяльності; вища, ніж в сільських потреба в осмисленні життя; більш чітко виражена орієнтація на особистісно значущі цінності. Найбільш важливим для них є визнання з боку оточуючих.

Для сільських учнів головна відмінна риса - більш висока значущість альтруїзму, у міських вона суттєво нижча.

У дівчат спостерігається більша, ніж у юнаків, спрямованість в майбутнє, більш широкий набір цінностей в цілому, велика цінність визнання, особливо в сільських дівчат - учнів ПТУ, цінність інтимного спілкування.

Знання особливостей ціннісних орієнтацій старшокласників має важливе значення для батьків, педагогів, психологів. Адже юнацький вік - це період, коли молода людина стоїть на порозі самостійного життя, в якому самостійно дуже важко зорієнтуватися. І якщо зараз засобами навчання і виховання не подолати тенденції до зниження інтересу молоді до праці, до цінностей освіти, до духовного спустошення, можна вневнено стверджувати, що під загрозою опиниться процес наступності поколінь.

1. Основи психології /За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. - К, 1996.
2. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. - М., 1987.
3. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. - Л., 1979.

The article reveals the importance of valuable orientations in the personal development of a senior pupil. It provides the results of the experimental work and determines juveniles' major interests.

ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ ОРГАНІЗАТОРА ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Щоб встановити, чи відповідає організатор фізичної культури і спорту вимогам тренерської діяльності, потрібно визначити перелік властивостей, які обумовлюють професійні можливості названої діяльності. Однак це повинен бути не формальний набір можливостей, а певна їх структура. Отже, мовиться про потенційні і реальні здібності організатора фізичної культури і спорту.

Головним в здібностях людини до тренерської діяльності є її базова психічна здатність до саморозвитку, самовдосконалення і самовиховання власної "Я - концепції". Робота спортивного організатора є неефективною, якщо тренер не відчуває потреби у самовдосконаленні і самоосвіті. Таким чином, самоосвітня парадигма сучасної психопедагогіки диктує необхідність вивчати і порівнювати тих тренерів, які займаються саморозвитком і самовдосконаленням, і тих, котрі не мають такої потреби. Метою подібного вивчення є виявлення тих особистісних характеристик організатора фізичної культури і спорту (потенційних і актуальних), які впливають на ефективність тренерської діяльності. Знання типових психічних процесів, станів і властивостей особистості спортивного організатора, що сприяють або ж не сприяють успіху його педагогічної діяльності у ролі тренера, допомагає практичним працівникам здійснювати більш диференційований відбір молодих спеціалістів при прийомі на роботу, а в майбутньому дозволить покращити якість їх вузівської підготовки і накреслити шляхи їх професійної майстерності засобами самовиховання, самоосвіти і самовдосконалення.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що при виявленні зв'язків особистісних характеристик спортивного організатора з ефективністю його діяльності вчені і практики виходять із урахування вимог реальної дійсності, соціально-психологічних якостей особистості тренера, вміння спортивного організатора будувати свої взаємовідносини з членами спортивної команди і організовувати колектив на досягнення

високих результатів у спортивній діяльності. Вченими виділяються наступні особливості спортивного організатора: здатність швидко реагувати на вимоги практики, не дотримуватися застарілих догм, які б авторитетні вони не були; здатність до педагогічної творчості, яка дозволяє з максимальною ефективністю кожний раз по-новому застосовувати методи і форми виховання та навчання, професійні знання, свої особистісні характеристики; здібність глибоко розуміти закономірності психолого-педагогічного процесу, критично оцінювати свій власний досвід, бачити неповноту власних знань, вміння та навичок; вміння керувати пізнавальною активністю та діяльністю вихованців, розвивати їх творче мислення (1; 24 - 25). Не менш важливими є моральні та комунікативні якості спортивного організатора, його установки і соціально-перцептивні вміння, а також його самооцінка (2, 3).

Вивчення реальної практики показує, що розуміння спортсменами особистості організатора фізичної культури і спорту формується в їх спільній спортивній діяльності і оформлюється в системних оціночних поняттях і судженнях, які в переважній більшості є регуляторами відносин між суб'єктами. Даючи характеристику тренеру, спортсмени виокремлюють не тільки його особистісні якості, але й компоненти діяльності, які забезпечують спортивному організатору авторитет і повагу. Систематизуючи найбільш значущі якості, які виділяли спортсмени у ході опитування, можна розподілити їх на такі групи:

1. Якості, що характеризують ставлення спортивного організатора до спортсменів - уважність, справедливість, чуйність, делікатність, ввічливість, толерантність, доброзичливість, довіра, уміння рахуватися з думкою вихованців, готовність допомогти, принциповість, об'єктивність, комунікабельність, людяність, чесність, повага до спортсменів. Всі ці якості виконують функцію регулювання поведінки спортивного організатора, в них відображаються особливості поведінки тренера в процесі спілкування із вихованцями. В той же час такі якості цієї групи, як об'єктивність, принциповість та ін. відображають також загальний підхід організатора фізичної культури і спорту у взаємодії із своїми учнями.
2. Якості, що характеризують взаємовідносини спортивного організатора із спортсменами - вміння знаходити підхід до кожного учня,

демократичність, привабливість, візуальність, авторитетність. Османня якість надзвичайно важлива, адже спортивний організатор, який користується у спортсменів авторитетом, здійснює на них сильний виховний вплив. Авторитет не набувається під час навчання в інституті, він формується у ході практичної діяльності спеціаліста шляхом вдосконалення своєї професійної психолого-педагогічної майстерності. В основі авторитету організатора фізичної культури і спорту лежать глибокі знання своєї справи, вимогливість до себе, захопленість своєю роботою. В цілому якості цієї групи відображають те враження, яке повинен справляти тренер на своїх вихованців.

3. Якості, що характеризують ставлення спортивного організатора до себе - скромність, вимогливість, впевненість у собі. В названих якостях відображені ті особливості тренера, які підвищують ефективність його діяльності як керівника та організатора спортивного колективу.
4. Якості, що характеризують інтелект, волю, емоційно-мотиваційну сферу, способи діяльності та поведінки спортивного організатора - а) вольові якості: наполегливість, рішучість, сміливість, витримка, зібраність та ін.; б) емоційно-динамічні якості: почуття гумору, життєрадісність, веселість та ін.; в) інтелектуальні якості: логічність мислення, критичність, винахідливість та ін.; г) якості, що характеризують загальний стиль поведінки та діяльності спортивного організатора: організованість, відповідальність, оптимізм, послідовність, діловитість, самостійність та ін.

Як бачимо, діапазон позитивних якостей спортивного організатора достатньо широкий. Найбільш високі оцінки в спортивних командах за ознакою значущості одержали дві групи якостей: 1 - якості, що характеризують ставлення спортивного організатора до спортсменів, 2 - якості, що характеризують взаємостосунки спортивного організатора зі спортсменами. При цьому перша група якостей має найвищі оцінки значущості. Пріоритет загальнолюдських якостей пояснюється, в першу чергу, віковими особливостями (середній вік спортсменів складає 18 - 20 років). В цьому віці ще остаточно не завершений процес розвитку самосвідомості, яка формується в результаті спілкування з іншими людьми. Важливу роль спортсмени від-

водять також тим якостям, які характеризують загальні принципи ставлення до людей і взаємостосунки тренера з учнями: вимогливість, готовність допомогти, вміння знайти підхід до кожного спортсмена та ін. Висока значущість такої якості, як вимогливість, показує, що спортсмени визначають необхідність застосування до них високих вимог зі сторони спортивного організатора. Це також засвідчує той факт, що вимогливість тренера до спортсменів є необхідною умовою ефективної взаємодії групи в досягненні поставлених цілей.

Комунікбельність, дипломатичність, гнучкість у спілкуванні, емоційна відкритість тренера є необхідною передумовою ефективної діяльності будь-якого керівника, незалежно від специфіки діяльності групи людей, якою він керує. Отже, не викликає сумнівів той факт, що дана якість спортивного організатора позитивно корелює з задоволеністю спортсменів.

В даному контексті важливим є аналіз проблеми, пов'язаної із задоволеністю організаторів фізичної культури і спорту своєю професією. Вивчення наукової літератури засвідчує, що незадоволеність якістю професійно-педагогічної діяльності вчителів фізичної культури пояснюється, з одного боку, існуючою невідповідністю між науково-теоретичними положеннями і інструктивно-методичними рекомендаціями, а з другого, - недотриманням спортивними організаторами основних методичних та організаційно-управлінських вимог, а також відсутністю внутрішкільного й інспекторського контролю (4). Серед факторів, які впливають на задоволеність учителів фізичної культури своєю професією, вчені називають: професійну підготовку, матеріальну базу, взаємостосунки з адміністрацією, колегами та учнями. Однак спортивні організатори з різним рівнем освіти, стажем роботи і різною статтю названим факторам можуть надавати різне значення. Саме тому в одних випадках ці фактори можуть бути провідними, головними, які викликають задоволеність або ж незадоволеність діяльністю, в інших - другорядними (5).

Соціальна установка спортивного організатора по відношенню до спортсменів є внутрішньою психологічною основою, емоційним фоном, на якому розгортаються всі акти взаємодії між ними. Вона впливає на стиль керівництва спортивним колективом, соціально-перцептивні вміння тренера, активність його взаємодії зі спорт-

сменами, і тим самим здійснює суттєвий вплив на авторитет спортивного організатора в групі, задоволеність спортсменів і самооцінку команди. Дослідники відзначають, що якості особистості тренера мають певний вплив на його установку по відношенню до спортсменів, адже установка є складним сплавом особистісної і професійної спрямованості керівника. Характер цього впливу залежить від ступеня відповідальності тренерських установок специфіці колективної спортивної діяльності, рівню майстерності спортсменів, наявності необхідних вмінь та навичок роботи з групами. Існує зв'язок установок тренера по відношенню до спортсменів з його особистісними якостями. На установку тренера здійснюють вплив наступні особистісні якості: комунікабельність, емоційна відкритість у спілкуванні, розвинуте почуття обов'язку, реалістичність, висока енергетичність.

Психологічним механізмом прояву якостей і властивостей особистості тренера є потреба в навчанні і вихованні інших людей, в передачі соціального досвіду і знань від старшого покоління до молодшого. Якщо такої потреби немає, то немає і психолого-педагогічних якостей, здібностей, властивостей, адже вони нікому не потрібні. Отже, потреба в діяльності є внутрішнім компонентом, який діє як джерело, спонук, мотив якостей і властивостей особистості. Щодо останніх, то у людини завжди є в наявності два види здібностей - *потенційні* і *реальні*, тобто те, що в людині закладено, і те, що вона реалізує в дійсності. Якщо якості і властивості спортивного організатора виявляються в реальних фактах і в результатах практичної діяльності, то це означає, що вони матеріалізуються в діяльності і є реальними (актуальними). Якщо ж здібності діагностуються лише на рівні можливостей, то вони є потенційними, основним показником реалізації яких є реальні умови і фактори об'єктивного і суб'єктивного характеру. До внутрішніх умов як потенційних можливостей здійснення конкретної діяльності спортивного організатора належать різні психологічні особливості людини як особистості й індивідуальності. Когнітивні процеси - сприймання, мислення, пам'ять займають тут провідне місце.

Об'єктивним показником наявності реальних здібностей у тренера є результат - кінцевий продукт його психолого-педагогічної роботи. В якості останнього виступають навчальний, виховний, оздо-

ровчий, соціально-психологічний і змагальний компоненти навчально-спортивної діяльності, котрі проявляються: у задоволеності або ж незадоволеності учнів заняттям фізичною культурою на уроці і в спортивних секціях; в рівні свідомої дисципліни учнів; в періодичності відвідування спортивних занять та тренувань; в активності, засередженості, захопленості учнів; в стабільності спортивних секцій і гуртків; в соціально-психологічному кліматі у класі і спортивній секції, у взаємостосунках між вихованцями і спортивними організаторами; у відповідному і зацікавленому ставленні учнів до тренувань; у реальних успіхах команди; у визначенні заслуг спортивного колективу оточуючими; у позитивних змінах особистості учня (рівень його спортивної підготовленості, стан здоров'я, результат його змагальної діяльності).

В цілому слід зауважити, що якості особистості спортивного організатора, актуалізація яких розглядається нами як його професійний і ціннісний внесок у життєдіяльність спортивної групи, здійснюють суттєвий вплив на ефективність діяльності тренера. Більше того, характер даного впливу залежить від ступеня відповідності особистісних якостей організатора фізичної культури і спорту специфіці групової спортивної діяльності, рівню підготовленості спортсменів. Не будь-який набір якостей спортивного організатора забезпечує ефективну його взаємодію з учнями, а лише той, який є значущим для останніх, відповідає вимогам реальної діяльності і активно проявляється в ній. Задоволеність спортсменів груповим членством і авторитетом спортивного організатора в групі є необхідною умовою росту результативності (продуктивності) первинного спортивного колективу. Успішність діяльності спортивного організатора обумовлюється його соціально-психологічними характеристиками, які активно реалізуються ним у взаємодії з групою, значущі для спортсменів і тренера, відповідають цілям їх діяльності і виступають для них в якості цінностей. І чим частіше організатор фізичної культури і спорту реалізує значущі (цінні) для групи і для групової діяльності особистісні якості, тим вищою є результативність спортивної групи.

1. Деркач А. А., Исаев А. А. Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта. - М.: Просвещение, 1985. - 335 с.

2. Ильин Е. П. Психология физического воспитания. - М: Просвещение, 1987. - 287 с.
3. Туленков Н. В. Управленческая деятельность руководителя спортивного коллектива - М. : РАУ, 1992. - 24 с.
4. Моторин В. М. Анализ особенностей профессиональной деятельности учителей физического воспитания. - Л., 1982. - 23 с.
5. Журич Н. В. Удовлетворенность учителей физической культуры своей профессиональной деятельностью. - Л., 1991. - 24 с.

The article is devoted to the problem of potential and real abilities of the teacher of physical culture and trainer. The main thing in the man's abilities for pedagogical activity is his basic psychic ability for self-development, self-perfection, self-behaviour of his own "reconception". A correct choice of psychic qualifies should be taken into consideration by a teacher for his effective cooperation with pupils.

КРИМІНОГЕННА НЕФОРМАЛЬНА ГРУПА ЯК ФАКТОР ДЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ

Філософія, психологія, педагогіка вбачають в людському житті безперервне існування протилежностей (народження - смерть, добро - зло, свідоме - несвідоме, розвиток - застій і т. д.). Співіснування їх насичує буття суперечностями, які виступають природними змістом і формою життєвого процесу на будь-якому його віковому етапі.

Особлива внутрішня схильність до оформлення і загострення суперечностей найбільш характерна для підліткового віку. Ця схильність проявляється в стосунках підлітка з сім'єю, товаришами та однолітками, дорослими людьми; у ставленні його до себе та до свого середовища (природного і соціального).

Серед головних умов, що провокують підліткові суперечності, О. Б. Старовойтенко виділяє наступні (1: 137):

- недоступність для даного підлітка тих умов освіти, виховання, професіоналізації, розвитку, які необхідні для нормальної соціально-культурної адаптації особистості в даному суспільстві;
- бідність прямих та опосередкованих зв'язків та стосунків підлітка з іншими людьми;
- невідповідність спрощених способів поведінки і діяльності, які нав'язуються підлітку оточенням, піднесенням екзистенціальним прагненням його віку;
- велика дистанція між духовною зосередженістю, ідеальними очікуваннями від життя та реальними результатами і ефектами вчинків та дій підлітка;
- звуження меж вільного пересування в просторі, суворий регламент часу для творчого самовираження, захоплень, ігор;
- невідповідність рівня виявлених здібностей і раніше закріплених якостей підлітка завданням, які він ставить перед собою;
- неприйняття, відчуження значущим оточенням підлітка результатів його самовираження;

- випереджаюча масштабність життєвих завдань і стратегій підлітка в порівнянні з поступовістю та циклічністю його життєвого і соціального дозрівання;

- реальна загроза духовному і фізичному існуванню підлітка, яка виходить з агресивного соціального і природного середовища; і т. д.

Дія суперечностей на особистість підлітка може бути найрізноманітнішою: вони можуть усвідомлюватись або неусвідомлюватись ним, невиразно або чітко переживатись, ледь проступати в його житті або ставати факторами, які порушують його усталений ритм, переростаючи в кризи та життєві катастрофи.

Підліткові суперечності можуть виступати як такі, що стимулюють особистісний розвиток, що фіксують його досягнутий рівень, що нівелюють його, і як такі, що руйнують головні досягнення життєвого становлення (1; 139). Загострення останніх обумовлює деформацію особистості в підлітковому віці.

Несприятливі умови сімейного оточення та шкільного виховання детермінують зниження їх референтної значущості і спонукають підлітка до пошуків такого середовища спілкування, яке б забезпечило йому зміну власної "престижної незадоволеності" на особистісне самоствердження. Здебільшого таким середовищем стає неформальна група, в якій і формується його світогляд, відбувається засвоєння певних установок, життєвих позицій, що здійснюється як шляхом пасивного переймання поглядів, так і в результаті активної участі в антисуспільній діяльності. Якщо дана група існує поза активною соціально-значущою діяльністю, то, набуваючи статусу референтної, вона справляє вирішальний вплив на формування особистості неповнолітніх правопорушників.

Неформальні групи не виступають в якості чітких і незмінних соціально-психологічних утворень. Навпаки, їм притаманна певна групова динаміка і відносно визначений розвиток, в результаті якого ті з них, що мають асоціальну спрямованість, можуть переростати в криміногенні чи навіть злочинні групи. А. І. Долгова вважає, що криміногенні групи - це те середовище, яке стимулює мотивацію антисуспільної поведінки (2; 61). На відміну від злочинних (кримінальних) груп, члени криміногенних не мають чіткої орієнтації на здійснення злочину: їхні норми хоч і суперечать офіційним, все ж таки остаточно

не формують поведінку злочинця. Члени таких груп здійснюють злочини в проблемних, конфліктних ситуаціях або в сприятливих для цього умовах. Злочинні ж групи характеризуються чіткою орієнтацією на кримінальну діяльність. Їм властива наявність усталених протизаконних норм та ретельно підготовленого й організованого здійснення злочину.

І. П. Башкатов виділяє три рівні розвитку кримінальних груп (3):

1. Докримінальні або асоціальні групи. Це стихійні групи, що виникають самостійно за місцем проживання. Для них характерне проведення часу без певної мети з проявами ситуативної соціально несхваленої поведінки (азартні ігри, вживання алкоголю, наркотичних речовин і т. д.). Група в повному складі правопорушень не здійснює, оскільки для цього їй ще не вистачає згуртованості і єдності, хоча окремі її члени можуть здійснювати злочини. Основною діяльністю таких груп є спілкування, засноване на марній витраті часу.
2. Нестійкі або криміногенні групи. Алкоголізм, розпуста, прагнення до "легкого життя" стає в цих групах нормою. Від незначних правопорушень члени групи переходять до більш суспільно небезпечних дій. Однак, заздалегідь підготовленої і організованої злочинної діяльності в них поки що нема, але вже спостерігається схильність до скоєння злочинів окремими її членами.
3. Стійкі кримінальні чи злочинні групи. Це об'єднання підлітків, що сформувалися для спільного здійснення злочинів (крадіжки, пограбування та ін.). У них вже спостерігається чітка організаційна структура: виділяється "керуючий центр" - лідер та виконавці; є система "неписаних" законів, цінностей і норм, котрі ретельно приховуються від решти оточуючих. Недотримання або порушення цих "законів" переслідується і карається. В групах існує жорстка залежність між її членами, основу якої складає "кругова порука". Тому кількісний склад таких груп більш-менш постійний.

Таким чином, неформальні групи суттєво відрізняються від злочинних мірою своєї кримінальності в цілому та динамічністю й стихійністю зокрема.

Слід зазначити, що не кожна стихійно організована неформальна група сприяє деформації особистості підлітків. Взагалі для даного віку властива актуалізація потреби у спілкуванні з однолітками, тому вони об'єднуються в групи за певними інтересами, спільним родом занять, симпатією і т. д. Такі групи не становлять небезпеки ні для них самих, ні для оточуючих їх людей. Лише об'єднання, що утворюються на основі бездіяльного проведення часу, здатні обумовлювати відхилення у поведінці підлітків та їх десоціалізацію. Як правило, ці групи найчастіше представлені підлітками чоловічої статі, рідше мають змішаний склад і ще рідше складаються з дівчат. Але вже сама наявність останніх - дуже сумне і тривожне явище.

Членами неформальних асоціальних груп в першу чергу стають ті неповнолітні, що певний час перебували поза дією таких важливих інститутів соціалізації, якими є сім'я і шкільний колектив. Іншими словами - це "педагогічно запущені" або "важковиховувані". Загалом для них характерна низька успішність (а часто і повна неуспішність) в школі, яка викликана швидше їхнім небажанням вчитися, ніж рівнем розумового розвитку взагалі. Крім цього, традиційним серед них є порушення дисципліни та підвищена конфліктність, тобто поведінка, що викликає незадоволення та осуд з боку оточуючих їх людей. Каталізатором такої поведінки стають функціонально неспроможні та аморальні сім'ї, в яких відхилення від соціально-моральних норм набули форми повсякденного життя.

Отже, фактична виключеність неповнолітніх з системи позитивно орієнтованих та суспільно схвалених взаємовідносин з дорослими і ровесниками є першопрчиною входження їх в неформальне середовище, яке характеризується власною вузькокорпоративною мораллю, специфічною ієрархією внутрішньогрупових стосунків та наявністю неписаних законів, які підкреслюють причетність саме до даної групи.

Ізольованість від зовнішнього світу та його моральних норм приводить до того, що такі підлітки стають легкою "здобиччю" для дорослих злочинців, які мають значний кримінальний досвід. За даними К. Є. Ігошева, близько третини злочинів неповнолітніх здійснюється власне під їхнім безпосереднім впливом (4; 54).

З іншого боку, Г. М. Мінковський вважає, що злочинність неповнолітніх є джерелом злочинності дорослих (близько половини дорослих злочинців здійснили свій перший злочин саме в період неповноліття) (5; 28).

Спонування підлітків до злочинної діяльності опирається на різноманітні методи: "вигідні" пропозиції, "товаристські" прохання і поради, улесливі вмовляння; не виключається також й застосування сили, залякування й обману.

Однак шлях криміналізації за допомогою дорослих злочинців проходить не кожна неформальна група. Більшість з них "дозрівають" до нього самостійно.

Характерним місцем зібрання даних груп, як правило, виступають підвали, новобудови чи будівлі, призначені для зносу, глухі сквери і т. д., тобто усамітнені, відлюднені території. Рід занять в них - все, що не стосується суспільно-корисної діяльності. В групах культивуються клички і прізвиська, які найчастіше походять від прізвища або підкреслюють психофізіологічні особливості підлітків; вони певною мірою відображають також ієрархію групових стосунків. Факт існування кличок свідчить про досить поверхневе, неглибоке спілкування підлітків, схильність до стереотипізації, неухвагу до їх індивідуальних особливостей і внутрішнього світу. Крім цього, кличка виступає як форма, спосіб соціального "таврування", яке закріплює за підлітками визначені ролі у внутрішньогруповому спілкуванні.

Ізольованість від зовнішнього світу і групова інтеграція досягається шляхом утвердження норм і цінностей, котрі поширюються лише на членів даної групи і не стосується решти людей.

Вірність дружбі розуміється як кругова порука, сміливість - як готовність до бійок (беззмістовний ризик), чесність - як здатність не підводити своїх товаришів. Такі головні якості складають внутрішньогруповий "кодекс честі", порушення якого досить суворо карається.

Нарешті, значну роль в єдності групи відіграють її лідери, авторитет яких базується, як правило, на повазі до вольових якостей, досвідченості, інтелекту та фізичної сили.

А. В. Петровський та інші вчені-психологи вказують на те, що центральною ланкою групової структури є діяльність (6; 41). Саме

характер діяльності визначає характер міжособистісних відносин в групі. Відомо, що стихійно організовані неформальні групи злочинною діяльністю не займаються (принаймі на перших етапах свого існування). Вони створюються з метою спільного проведення часу. Ф. С. Махов так описує види діяльності в даних групах: 1) вживання алкоголю (не виключаються й токсичні та наркотичні речовини); 2) спів та гра на гітарі; 3) бродіння по вулицях без мети; 4) прослуховування музики; 5) організація походів (7; 25).

Для підлітків, ізольованих від свого сімейного і шкільного середовища, неформальні групи стають головним і часто єдиним колективом, в якому реалізуються їхні найважливіші потреби у спілкуванні і самоствердженні. Зрозуміло, що і провідний вид діяльності даних груп стає для них референтно-значущим.

Одним з головних механізмів криміналізації підлітків в неформальних групах є вживання ними алкоголю, токсичних та наркотичних речовин, що приводить до зниження соціального контролю за суспільно визнаними регуляторами поведінки. Крім того, з початком алкоголізації неповнолітніх з'являється додатковий мотив злочинних дій, який полягає в пошуку засобів на придбання спиртного (наркотиків чи токсичних речовин). Все це підвищує криміногенну небезпечність неформальних груп. Але поки такі групи ще не перейшли на шлях злочинності, вони піддаються впливу загальних профілактично-виховних заходів і не потребують втручання правоохоронних органів.

Отже, криміногенні неформальні групи виступають вирішальним фактором десоціалізації неповнолітніх, деформації системи їх внутрішньо-поведінкової регуляції і формування антисуспільної спрямованості. Зростання їх впливу і референтної значущості пов'язане з відчуженням підлітків від сім'ї та школи, послабленням зв'язку з трудовими, навчальними та іншими позитивно орієнтованими колективами. Засвоєння антисуспільних групових норм і цінностей виникає в процесі їх активної взаємодії з криміногенним оточенням на основі референтно-значущої діяльності, в якості якої виступають асоціальні форми проведення дозвілля, протиправові дії та ін. Закріпленню асоціальної поведінки сприяють також досить стійка ієрархія і регламентація відносин в групі, існуючі форми соціального таврування,

специфічна групова субкультура, яка виражається у вживанні злочинного жаргону, дотриманні різноманітних неписаних законів і норм, що регламентують поведінку членів таких груп.

Для попередження і нейтралізації впливу криміногенних груп важливо знати соціально-психологічні механізми і фактори, які обумовлюють їх формування. Так, тільки найменша частина з них криміналізується, залучається до злочинної діяльності під впливом більш досвідчених злочинців; більша ж частина проходить цей шлях самостійно. При цьому характер асоціальної діяльності, яка від самого початку є основою для формування таких груп, визначає характер міжособистісних відносин в них і ті внутрішньогрупові норми й цінності, що виступають в якості зовнішніх регуляторів поведінки. Активній криміналізації сприяють також стійка ізоляція членів від зовнішнього соціально позитивного впливу, виключеність їх з системи суспільних відносин і прагнення протиставити себе загальноприйнятими нормам моралі і права.

Виходячи з цього, однією з найбільш важливих умов нейтралізації криміногенного впливу неформальних груп і попередження групової злочинності неповнолітніх є включення їх в позитивно орієнтовані дитячі колективи, які формуються на основі соціально значущої діяльності та створюють сприятливі умови для успішного самоствердження своїх членів.

1. Старовойтенко Е. Б. Противоречия и проблемы жизни подростка: Теоретическая модель психологического консультирования // Журнал практикующего психолога. - 1997. - Выпуск 3. - К., 1997. - С. 136 - 146.
2. Долгова А. И. Социально-психологические аспекты преступности несовершеннолетних. - М.: Юридическая литература, 1981. - 159 с.
3. Башкатов И. П. Социально-психологические особенности развития криминальных групп подростков // Психология и профилактика асоциального поведения несовершеннолетних / Под ред. С. А. Беличевой. - Тюмень: ТГУ, 1985. - С. 15 - 26.

4. Игошев К. Е. Преступность и ответственность несовершеннолетних: Социально-психологический очерк. - Свердловск: Средне-Уральское книжное издательство, 1973. - 160 с.
5. Миньковский Г. М. Профилактика правонарушений среди молодежи. - К.: Вища школа, 1985. - 56 с.
6. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. - М.: Политиздат, 1982. - 255 с.
7. Махов Ф. С. Подросток и свободное время. - Л.: Лениздат, 1982. - 152 с.
8. Орбан Л. Э. Становление личности. - М.: Луч, 1992. - 112 с.
9. Трудный подросток /Под ред. В. А. Татенко. - К.: Радянська школа, 1985. - 174 с.

The article deals with the question of adolescent's personality development in the conditions of non-formal groups. The peculiarities of the formation of non-formal groups and mechanisms of their conversion into criminal organizations are analyzed. The ways of the formation of juvenile delinquents are revealed.

ПІДЛІТОК І СОЦІАЛЬНІ ЯВИЩА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Підлітковий вік в сучасній психології визначається як період особистісного становлення (О. М. Леонтьев (1), А. В. Петровський (2), Д. Т. Фельдштейн (3)). Поява якісно нового рівня самосвідомості, у зв'язку з яким у підлітків з'являється зовсім нова позиція щодо відношення до себе і оточуючого середовища - виступає своєрідним психологічним критерієм підліткового віку. Якщо молодший підліток у своїх діях, в деякій мірі, обмежується контролем з боку дорослих, то для старшого підлітка такий контролюючий механізм стає непридатним у зв'язку з новим уявленням підлітка про себе. Тепер переконання підлітків базується на аналізі мотивів реалізації відповідних вчинків, але залежать від того, як підліток ставиться до конкретної людини, яка здійснила той чи інший вчинок.

У відповідності із класифікацією Л. Кольберга, більшість підлітків знаходиться на "конвенційному рівні" морального розвитку. Тобто, моральні норми, які пред'являються підлітку, виступають в узагальненій формі і не дають "рецептів поведінки" на всі можливі випадки життя. Тільки реальні мотиви особистості підлітка можуть стати основою його морального вибору, бо тільки в даному випадку вчинок, який зроблений підлітком, можна оцінити як моральний, тобто такий, який детермінований не тільки розумінням людиною зв'язку, а й усвідомленням нею необхідності морального вчинку для себе особисто.

З позитивним ставленням підлітка до самого себе виникає потреба у загальному позитивному визнанні як особистості. Але з новими формами поведінки, які вимагаються від підлітка суспільними нормами, він проходить період адаптації щодо майбутніх соціальних ролей, які чекають на нього в більш зрілому віці.

Нерівномірність, яка властива процесу розуміння і засвоєння підлітком соціальних норм, пояснюється тим, що у будь-яких своїх діях неповнолітній прагне підкреслити свою незалежність і самостійність. Тому даний процес стає імпульсивним, так як впливає

не із загаль-ноприйнятих норм поведінки, а з тих обставин, в яких знаходиться підліток. Пояснюється це тим, що дотримання будь-яких суспільних норм вимагає від неповнолітнього стовідсоткового їх виконання, тобто свого роду обмеження власних інтересів. Підлітку здається, що будь-яке дотримання норм обмежує його право на самостійний творчий розвиток. Цим самим виробляється стійка установка щодо неприйняття соціальних норм, яка суттєво затруднює їх розуміння.

Проблемність процесу розуміння підлітками соціальних норм сьогодення пояснюється тими умовами, перед якими вони опинилися і з однієї сторони - вакуум соціальних і моральних ідеалів, обумовлений крахом соціальної системи, - з другої - відсутність або нестабільність вже існуючих альтернативних норм і цінностей, відповідно з якими підліток зміг би планувати своє майбутнє.

Роль, яка відводиться соціальним нормам у процесі розуміння і оцінки підлітками соціальних явищ надзвичайно вагомая. З однієї сторони, їх усвідомлення являється важливим фактором формування регулятивних механізмів психіки підлітка, з другої - стають зовнішнім орієнтиром, критерієм щодо розуміння і оцінки підлітком його соціального оточення.

Осмишуючи різноманітні соціальні явища, підліток, перш за все, співвідносить їх з моральними нормами, які прийняті суспільством. Схвалення і розуміння отримують ті дії та вчинки, які адекватні моральним нормам, і навпаки, будь-які відхилення щодо моральних вимог - засуджуються підлітком. Але, поряд з цим, постає запитання, на основі яких критеріїв дається та чи інша оцінка поведінки людей, для яких явищ суспільного життя може застосовуватись моральна оцінка. Деякі дослідження передбачають, що давати моральну оцінку можна усій діяльності людини, так як "нема діяльності нейтральної до моральності" (3, 4).

Звідси можна зробити висновок, що поділ людських вчинків на моральні і аморальні не витримують критики, і, те, що "тільки штучно ізолювавши людину від соціального середовища, можна говорити про те, що її дії можуть не мати морального змісту" (4; 28). Інші вважають, що предметом людської оцінки можуть бути не всі дії.

так як не всі конкретні прояви людської практики володіють моральними якостями.

Як зазначалось раніше, становлення особистості сучасного підлітка, його життєве самовизначення розглядається як процес детермінований соціально-економічними факторами існування суспільства; як двосторонній, що означає входження індивіда в систему суспільних відносин, як самодетермінований, який передбачає не пасивного індивіда, а особистість, що активно змінює навколишнє середовище і себе в ньому; як прогресивний, але не позбавлений елементів стихійності, неорганізованості, нерівномірності (5; 14). Дане тлумачення дозволяє розглядати цей процес як динамічний, що передбачає можливість його вдосконалення. Важливим в характеристиці даного процесу є наявність тісного взаємозв'язку між ціннісними системами. Останню слід розуміти як складний регулятор людської життєдіяльності, який відображає у своїй структурній побудові та змісті особливості об'єктивної дійсності, в котру включається і зовнішній для людини світ, і сама людина у її об'єктивних характеристиках (6; 68). Цінність з точки зору розуміння і оцінки людиною соціальних явищ, означає все те, що торкається її як суб'єкту - її свідомості і самосвідомості. Усвідомлення людиною об'єктів соціальної дійсності як цінностей вимагає забезпечення деяких особливостей психологічних умов. Зокрема, важливу роль у цьому відіграє оцінювальна діяльність людини, яка спрямована не тільки на усвідомлення предмету, але і на оцінку його властивостей.

Виходячи з даного твердження, ми намагались розглянути динаміку розвитку ціннісних орієнтацій підлітків в залежності від соціокультурного середовища.

Результати наших досліджень показують суттєву зміну спрямованості в ЦО підлітків, яка залежить і від зміщення акцентів в процесі міжособистісних відносин, і від умов життя, в цілому, і від тих змін, які відбуваються в суспільстві.

Так, молодші підлітки відрізняються від старших високим рівнем допитливості в широкому розумінні цього слова. Бурхливий процес суспільних перетворень значно розширює рамки сфери пізнання неповнолітніх, і дуже часто їх зацікавленість виходить за межі сучасного. Особливу зацікавленість у підлітків викликає особис-

тість людини та її можливості. Пізнавальні питання в значній мірі несуть у собі особистісне забарвлення, тому важко провести межу між питаннями пізнавального і особистісного характеру.

В ході проведеного нами дослідження за допомогою різних методів було зафіксовано і проаналізовано більше сотні запитань сучасних підлітків, за допомогою яких вони стараються розуміти і оцінювати соціальні явища. При цьому, їх змістовні особливості відображені в таблиці 1. Отримані результати свідчать про високий рівень тривожності підлітків, їх занепокоєність проблемами майбутнього, взаємовідносинами між ровесниками та дорослими. На цьому віковому етапі спостерігається зниження інтересу підлітків до мистецтва, знань, систематичної самоосвіти. На прикладі сьогодення, підлітки помічають, як молоді люди, не маючи професійної освіти, не володіючи відповідним запасом необхідних знань і умінь здійснюють різноманітні фінансові справи і наживають на цьому значні прибутки. Такі явища суттєвим чином девальвують систему суспільних цінностей, породжують значні суперечності в орієнтаціях підлітків, що значно ускладнює процес їх морального становлення.

Таблиця 1

Актуальність проблем сучасних підлітків

| Запитання | % від заг. кількості | |
|-------------------------------|----------------------|-------------|
| | Мол. підл. | Стар. підл. |
| Я і моє майбутнє | 5,3 | 5,8 |
| Проблеми взаємовідносин | 10,1 | 10,7 |
| Питання війни і миру | 9,4 | 9,2 |
| Проблеми екології | 5,6 | 5,6 |
| Моя сім'я | 5,8 | 5,1 |
| Сфера дозвілля | 6,9 | 7,7 |
| Фізичний розвиток, спорт | 4,8 | 4,8 |
| Загальноосвітня школа | 8,1 | 7,9 |
| Самоосвіта, самовдосконалення | 7,3 | 8,7 |
| Я і мій характер | 5,1 | 6,4 |
| Статевий розвиток, секс | 4,4 | 6,4 |
| Професійне самовизначення | 4,6 | 5,8 |
| Наука і техніка | 8,8 | 6,2 |
| Життя оточуючих людей | 9,4 | 6,1 |
| Історія України | 4,4 | 3,6 |

Суспільнотворчі процеси: зміна виробничих відносин, розширення приватного сектору економіки, входження України в систему світового ринку та ін. спричиняють невизначеність і хиткість системи розуміння і оцінки соціальних явищ. Результати, які представлені в даній таблиці, дозволяють прослідкувати зі зміною суб'єктивної значущості тої чи іншої сфери життя від молодшого підліткового віку до старшого. Так у останніх значно зростає інтерес до професійного самовизначення. Підліток починає орієнтуватися не тільки на престиж тієї чи іншої професії, адже саме це забезпечує соціальний статус, суспільне визнання і значущість власної особистості, а й на рівень оплати, який гарантує йому професія. Тому більше 40 відсотків запитань пов'язані із майбутньою професією. Відбувається трансформація ближніх цілей у цілі більш віддалені, пов'язані із майбутнім підлітка.

Аналіз результатів дослідження свідчить, що молодші підлітки цікавляться питаннями, які в основному, стосуються життя інших людей, в той час, як старші починають вирішувати проблеми власного життя (професійне самовираження, особистісне самовдосконалення і ін.). Зрозуміло, що це є індикатором більш зрілого особистісного розвитку, а саме наявності стійкого прагнення до перетворення світу і самого себе. Хоча, на жаль, такий високий рівень спостерігається тільки у невеликій групі старших підлітків (близько 30 %), в той час, коли зростає кількість підлітків, які характеризуються суспільною пасивністю.

За результатами наших досліджень найбільше підлітки цінують чесність (85, 2%), добропорядність (56,3 %), скромність (55,1 %), правдивість (44, 7 %), що свідчить про переважання духовних цінностей над матеріальними і глибокого їх розуміння та усвідомлення. Однак, ми не можемо не вказати на зростання тенденції переоцінки цінностей. Молодь, яка розуміє і критично оцінює ганебні явища суспільного життя (політичні та економічні афери, корупція вищих владних структур тощо), починає віддавати перевагу матеріальним цінностям. Якщо раніше така ситуація кваліфікувалася тільки як негативна, то зараз, однозначно негативно оцінювати її не можна. Більш того, вона свідчить про перебудову духовної сфери особистості сучасних підлітків. Підтвердженням цього є наступні результати: 56, 8 %

опитаних підлітків хотіли б займатися приватним бізнесом; 22 % - операціями з грошима, цінними паперами.

Крім того, одержані дані дають нам підставу констатувати, що і в мотиваційній сфері підлітка відбулись суттєві зміни. Вони пов'язані, в основному, з свідомим чи несвідомим нав'язуванням засобами масової інформації атрибутів іноземної культури. І хоча чесність, совість, порядність, правдивість залишається ще для 70 % опитаних підлітків актуальними життєвими цінностями, ми виявили деякі нові тенденції. Так, приблизно у половини опитаних підлітків спостерігаються суттєві відмінності у спрямованості і значимості їх ідеалів, якщо для 12 % молодших підлітків ідеалом виступає суперлюдина на зразок А. Шварцнегера, С. Сталоне. 6,2 % захоплюються надлюдською майстерністю ведення рукопашного бою, то на відміну від них, орієнтиром для старших підлітків стає людина ерудована, освічена, а також та, що досягла значних успіхів у приватному бізнесі і підприємницькій діяльності. Моральні пошуки у світі цінностей, формування ідеалів, вибір теми і необхідних засобів складають основу моральної діяльності особистості, завдяки якій стає можливою її світоглядна орієнтація та моральне самовизначення (7; 30).

Тобто, система ціннісних орієнтацій забезпечує цілеспрямованість особистості, формує її ставлення до явищ навколишнього світу, інших людей, до самої себе, і визначає сутнісні характеристики світогляду людини та її життєвої концепції.

Слід відзначити, що питання про психологічну роль оцінок тих чи інших соціальних явищ як важливого регулятора діяльності і поведінки достатньо проблемний у психології. Так, Б. Г. Ананьев (8) стверджував, що педагогічна оцінка впливає і на поведінку, і на формування якостей особистості дитини. Л. І. Божович (9), Л. С. Славіна (10) вияснили, як оцінка знань впливає на відношення до дитини в сім'ї і школі, що в першу чергу виявляється у її ставленні до навчання. П. М. Якобсон (11), розкриваючи особливості розвитку молодшого учня, показав, що в процесі навчання формується не тільки вміння оцінювати себе і своїх однолітків, але і на основі успіхів (невдач) створюється рівень домагань дитини.

Дані про те, що самостійна моральна оцінка слугує критерієм розумового розвитку, отримала Н. А. Менчинська (12). Л. І. Ру-

вінський вважає, що оціночні судження, які є компонентом моральної свідомості і самосвідомості, виражають засвоєння моральних норм. "шляхом оцінки і переживання узагальненого соціального досвіду" (13; 35). Радіна К. Д. приходять до висновку, що у підлітків оцінка вчинків іншої людини і навіть відношення до неї залежить від того, як підліток оцінює відношення цієї людини до себе, наскільки він вважає це відношення справедливим.

У дослідженнях І. М. Підберезіна розглядається питання про становлення у школярів внутрішніх критеріїв в оцінці вчинків. Автор приходять до висновку, що поступово моральні критерії із зовнішніх трансформуються у внутрішні. Ефективність даного процесу залежить від умінь дітей і вникнути у мотиваційну сторону вчинку і від міри узагальнення відповідного морального досвіду школяра.

Досліджуючи моральну оцінку підлітків власних і чужих вчинків, Т. В. Драгунова дійшла висновку, що глибина і адекватність розуміння дітьми моральних вчинків залежить від міри їх проникнення у внутрішню сутність вчинків (мотиву), від вміння розкривати і правильно розуміти конкретні взаємовідносини. Автор стверджує, що з віком діти глибше вникають у внутрішні сторони вчинків і приходять до розуміння всієї ситуації, в якій він здійснений. Разом з тим, зауважимо, що оцінка підлітком соціальних явищ не зводиться до аналізу окремих вчинків, дій, вимагаючи формування у людини, яка розвивається, образу навколишнього середовища, яке дозволяє йому організувати свою діяльність.

Різні аспекти суспільного устрою - це і є один із типів соціальних явищ, який потребує осмислення і відображення у свідомості молодшої людини. Тому при розгляді процесу оцінки сучасними підлітками соціальних явищ, необхідно враховувати наступне: підліток, як ніхто інший, потребує чітких стабільних соціальних уявлень, за допомогою яких можна було б осмислити явища навколишньої дійсності, і те, що процес розуміння і оцінки соціальних явищ завжди органічно пов'язаний із становленням особистості молодшої людини, вимагаючи від неї постійної відповіді на запитання "Хто я?", - цим самим, тісно взаємопов'язуючись із моральним розвитком.

1. Леонтьев А. В. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1981.
2. Петровский А. В. Личность в общении и деятельности: Межвуз. об. науч. трудов. Ульяновский гос. пед. ин-т им. УГПН, 1985. - 102 с.
3. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе. - М.: Педагогика, 1989. - 206 с.
4. Кабатченко М.В. Воспитание нравственного сознания старших подростков в единстве с их поведением: Автореф. дисс... канд. псих. наук. - Киев, 1978.
5. Прихожан А. М. О возрастном подходе в нравственном воспитании детей // Вопросы психологии. - 1981. - № 2. - С. 143 - 149.
6. Українська психологія: сучасний потенціал. Матеріали Четвертих Костюківських читань - ВЗ-х томах. - К.: Вид-во ДОП. - 1996. - Т. 1.
7. Костів В. І. Методика виявлення рівня моральної вихованості дітей із неповних сімей. - Івано-Франківськ, 1996. - С. 113 - 118.
8. Ананьев Б. Г. Общие проблемы дидактики и психологии начального обучения: Материалы научного совещания АПН РСФСР / Под ред. Б. Г. Ананьева и А. А. Люблинской. - 1959.
9. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии, 1978. - № 2. - С. 47 - 56.
10. Славина Л. С. Знать ребенка, чтобы воспитывать. - М.: Знание, 1976. - 64 с.
11. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника. - М.: Просвещение, 1966.
12. Меншинская Н. А. Психологические закономерности формирования научного мировоззрения // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л. И. Анцыферовой. - М.: Наука, 1981.
13. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание личности. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.

Different aspect of social - this is one of the types of social phenomenon, which needs to be comprehended and to reflect in consciousness of a young person.

On article is viewed the process of understanding and appraisal of teenagers social phenomenon, which fundamentally connected with attitude to his personally.

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ВІДНОСИН
У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ
(НА МАТЕРІАЛІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ)**

Вибір підліткового віку для дослідження пояснюється необхідністю узгодити процеси поглиблення переорієнтації навчання і виховання в сучасній українській національній школі з тенденціями, закономірностями і особливостями соціальної і вікової переоцінки цінностей, яка проходить у нашому суспільстві, становлення і розвитку якісно нових психічних утворень віку, серед яких центральне місце посідає "перехід до індивідуальності" (1; 250).

Провідні напрямки у становленні індивідуальності підлітків можуть бути різноманітними і кожен з них - поліваріантним. Однак, інваріантною характеристикою цього процесу є те, що в них закладаються основи і загальний напрямок моральної сфери особи, яка ґрунтується на соціально значущих моральних якостях дорослих і, перш за все, батьків і вчителів.

Процес виховання високих моральних якостей і норм поведінки особи протікає у бурхливому потоці суперечностей, класичну характеристику яких дав В. О. Сухомлинський, стрижневим, провідним з яких є суперечність між великою кількістю моральних бажань, прагнень, вимог і обмеженням можливостей їх втілення у власному житті і діяльності (2; 266 -355). Опора на внутрішні суперечності та їх вирішення засобами виховання створюють реальні умови для того, щоб вони могли стати суб'єктом навчальної і моральної діяльності, спілкування, морального розвитку своєї особистості.

У зв'язку із викладеними положеннями потрібно більш уважніше, цілісно вивчати процеси, які відбуваються у моральному світі сучасних підлітків, суперечностей їх морального розвитку. У пошуках шляхів і засобів підвищення ролі самих підлітків у формуванні моральних відносин, тобто як суб'єктів цього процесу, ми провели вивчення стану моральної сфери особистості підлітків. Тільки таким чином можна знайти ефективні засоби формування моральних відносин як змісту процесу виховання цілісних моральних основ особис-

тості. Цілісне утворення про стан морального світу підлітка, його суперечностей дозволяє отримати змогу вивчення їх ціннісних орієнтацій, загального оціночно-імперативного спрямування моральної свідомості і поведінки. Його цілеспрямованої регуляції моральної свідомості, здатної у найрізноманітніших ситуаціях спрямовувати думки і дії людини на досягнення тієї чи іншої моральної цінності.

Визначити цей механізм, своєрідний локатор, який завжди спрямований на певні цінності, які мають особистісний зміст, привідкрити вікно у світ моральних переваг підлітків дозволяє комплекс методів: анкетування, ранжування, спостереження, монографічні вивчення, експеримент. Вивчення починалось із постановки перед підлітками 8-х і 9-х класів міських і сільських шкіл Івано-Франківської та міської школи Львівської області питання: "Які якості в людях ви найбільше цінуєте, які зневажаєте?". Питання супроводжувалось завданням розставити запропоновані 25 позитивних і 25 негативних якостей у два ранжовані ряди: ціновані якості; якості, що зневажаються. Письмове опитування передбачало визначення номенклатури якостей (перших десяти якостей у ранжованому ряді), які відповідають спрямуванню свідомості і поведінки підлітків на ті чи інші цінності, моральні якості людини, їх схвалення чи заперечення. Ранжування якостей і статистична обробка відповідей, отриманих від 25-ти учнів-восьмикласників (16,9 % від загальної кількості опитаних цього віку) експериментальної школи-лицею № 23 Прикарпатського університету ім. Василя Стефаника м. Івано-Франківська, дозволяють зробити попередні висновки. Найбільш цінованими для старших підлітків є чесність (96 %) і справедливість (80 %). Статистично значущі також порядність (72 %), доброта, любов до людей (68 %) і дотримання слова (60 %). За рівнем узагальнення ціннісні орієнтації підлітків знаходяться, в основному, на середньому рівні: 18 підлітків майже досягають рівня етичної категорії "гуманність" (доброта-справедливість). Діапазон названих якостей недостатньо широкий: в основному називаються окремі моральні якості. Кореляція між якостями-антиподами (доброта - жорстокість, порядність - підлість, любов до людей - егоїзм), названими у відповідях, є достатньою, щоб вважати отримані результати достовірними.

Із 25-ти цінованих якостей статистично найменш значущими підлітками називаються *свідомість, цілеспрямованість, боротьба зі злом* (8 %). Такі вольові якості, як *сила волі, стриманість, мужність, сміливість* не увійшли до десятки найбільш цінованих якостей (середній показник - 9,7 %).

Результати опитування дозволяють зробити висновок, що структура ціннісних орієнтацій підлітків за рядом позицій неадекватна цінності моральних якостей з точки зору їх місця і значення у структурі моралі та етики: *відповідальність* займає 10 місце, *комунікативність, товарицькість* - 13, така важлива риса моральних відносин, як *стриманість* - 14 місце, *цілеспрямованість* - 23, а такі категоріальні якості як *працелюбність, гуманність, свідомість* займають відповідно 19, 21, 22 місця.

Структура та ієрархія моральних вартостей усвідомлена підлітками явно недостатньо. Потрібна продумана робота у школі з уточнення моральних орієнтацій підлітків, розстановці у їх свідомості акцентів, які були б адекватними об'єктивній цінності моральних якостей.

Якостями, які підлітки зневажають найбільше, є *зрада* (84 %), *підлість* (72 %), *егоїзм* (68 %) і *жорстокість* (60 %). *Любов до людей і егоїзм* корелюють у відповідях підлітків на 100 %, *доброта і жорстокість* - на 88 %, *відвертість і лицемірство* - на 81 %, *чесність і підлість* - на 75 %, *скромність і наглисть* - на 66 %, *працелюбність і лінь* - на 63 %, *чужість і байдужість* - на 36 %, *розум і дурість* - на 33 %, *стриманість і нестриманість* - на 22 %, *чесність і хитрість* - на 4 %. Нестійкість кореляції якостей-антиподів свідчить про нестійкість суджень про ці прояви особистості. *Грубість* зневажають тільки 36 % підлітків, *лінь* - 20 %, *байдужість* - 16 %. Із 25-ти якостей, які зневажаються, байдужими для опитаних виявились *нестриманість* (8 %) і *хитрість* (4 %). Орієнтації підлітків у якостях, які зневажаються, свідчать про те, що вони не сприяють у достатній мірі формуванню активної життєвої позиції особистості, знижують вірогідність підлітків у активним, діяльним протиборстві проявам, які суперечать моралі, що, в свою чергу, ставить під загрозу процес формування моральних відносин зокрема і виховання взагалі.

З метою перевірки об'єктивності отриманих результатів було проведено також роботу в загальноосвітніх школах I - III ступенів № 11 м. Івано-Франківська, № 1 м. Рогатина. Аналіз опитування показав, що найбільшу кількість прихильників "зібрали" ті ж якості: *чесність, справедливість, доброта, любов до людей*. Серед якостей, які зневажаються, перші місця, як і раніше, займають *підлість, жорстокість, егоїзм, грубість*. Байдужими для підлітків виявились *свідомість, комунікативність, товариськість і цілеспрямованість*.

Нас також цікавила моральна сфера і ціннісні орієнтації підлітків сільської місцевості. Тому така сама робота була проведена в двох сільських школах Івано-Франківської області: Солуківській загальноосвітній школі I - III ступенів (Долинський район) і Черганівській I - II ступенів (Косівський район). Співставлення отриманих результатів показує, що достатньо висока кореляція за трьома показниками: номенклатурі цінностей, рівнем їх узагальнення, ієрархічним положенням якостей в ранжованих рядах. Так, *справедливість* корелює у двох школах на 70 %, *чесність* - на 79 %, *доброта, любов до людей* - на 80 %, *сміливість* - на 75 %, *скромність* - на 67 %, *працелюбність* - на 53 %. Звідси випливає, що отримані результати надійні, на їх основі можна судити про стан моральної сфери і ціннісні орієнтації сучасних підлітків, про позитивні і негативні моменти у постановці морального виховання в школах і накреслити шляхи, умови і засоби його переорієнтації. Щодо якостей, які зневажають, то вони корелюють у такому відношенні: *брехливість, жорстокість, жадібність* - на 100 %, *зрада* - на 90 %, *егоїзм* - на 75 %, *підлість* - на 73 %, *байдужість* - на 67 %. Байдужими для 18 % сільських підлітків виявились *несприманість і самовпевненість*, для 15 % - *приспосовуваність*, для 8 % - *цинізм*. 10 підлітків досягають високого рівня узагальнення моральних якостей (25 %), а решта - знаходяться, в основному, на середньому рівні. Поряд з чітко вираженою кореляцією якостей прослідковується тенденція до їх розходження. Це свідчить не тільки про різноманітність моральних симпатій і антипатій підлітків, про особливості навчально-виховного процесу у двох школах, але й про прояв стихійності в роботі з виховання моральних орієнтацій, перш за все, у процесі навчання. Звідси випливає висновок, що необхідно розробити чітку систему формування моральних відносин

підлітків у процесі навчання, в результаті чого повинні виступити близькі набори як цінностей, так і якостей, які зневажаються, причому в такій їх ієрархії, яка була б адекватною їх об'єктивній цінності.

Об'єктивність та достовірність отриманих результатів про моральну сферу і цінності сучасних восьмикласників були перевірені нами шляхом анкетування у загальноосвітній школі I - III ступенів № 5 м. Новий Розділ Львівської області. Дані відповідей 26 підлітків (17,6 % загальної кількості опитаних цього віку) співставимо з отриманими результатами по школі-лицею № 23 Прикарпатського університету ім. Василя Стефаника м. Івано-Франківська. Як і раніше, найбільш цінваними якостями є *чесність* (92 %), *доброта і любов до людей* (81 %), *справедливість* (65 %), *порядність і чуйність* (58 %). Така якість, як *чесність*, корелює на 100 %, *ввічливість* - 91 %, *справедливість* - на 85%, *порядність* - на 83 %, *відповідальність* - на 82 %, *доброта, любов до людей* - на 80 %. Серед якостей, які зневажаються, знову зустрічаємо *егоїзм* (88 %), *жорстокість і зраду* (81 %), *зверхність* (77 %), *підлість* (69 %), *лицемірство* (65 %). Негативні якості - *зрада, підлість, брехливість* - корелюють на 100 %, *жорстокість* - на 71 %, *егоїзм* - на 74 %. Високий рівень кореляції за номенклатурою якостей та ієрархією у ранжованому ряді, а також середній рівень узагальнення моральної та ціннісно-орієнтаційної сфери підлітків підтверджує достовірність та надійність отриманих результатів проведеного опитування.

Розглянемо моральні орієнтації підлітків на рік старших - учнів 9-х класів. На це саме питання відповіли 33 (30,3 %) дев'ятикласників школи-лицею № 23 Прикарпатського університету ім. Василя Стефаника. Якостями, що підлітки на рік старші цінують найбільше, залишаються *чесність, доброта, справедливість*. Разом з тим, до десятки найцінованиших якостей увійшли і зайняли помітне місце нові якості: *сила волі, працелюбність*. Зростає ієрархічне положення у ранжованому ряді, разом як значущість, таких якостей, як *відвертість, ввічливість, чуйність, відповідальність, гуманність, свідомість, боротьба зі злом*. *Цілеспрямованість* залишається на 23 місці, однак її значущість зростає (33 %, а у 8-му класі - 12 %). Зростає кількість підлітків, які зневажають *байдужість* (76 % проти 16 %), під-

лість (85 % і 72 %), жорстокість (76 % і 60 %), егоїзм (70 % і 68 %), брехливість (73 % і 52 %), грубість (73 % і 36 %), підлабуництво (67 % і 52 %), жадібність (70 % і 44 %), лінь (52 % і 20%). В моральних орієнтаціях підлітків за один рік відбулися значні зміни, спричинені деякою перебудовою ціннісних орієнтацій: ціновані якості і ті, що зневажаються, перемішуються як "знизу догори", так і "згори донизу". Аналогічні результати отримано нами по 9-х класах інших шкіл.

Таким чином, аналіз отриманих результатів про ціннісні орієнтації підлітків дає ґрунт для загальних висновків. В моральній сфері підлітків відбувається подальше узагальнення моральних орієнтацій: на високий рівень піднімається 38 % (проти 30 % у 8-му класі) дев'ятикласників. На середньому рівні залишаються 60 % (проти 52 %). У динаміці моральних орієнтацій підлітків старшого віку проявляється певна безсистемність. Серед номенклатури цінованих якостей не прозвучали достатньо чітко *відповідальність, працелюбність, розум*. Зовсім (або в окремих випадках) не знаходимо *гуманність, свідомість, комунікабельність і товариськість, цілеспрямованість, боротьбу з злом, здатність до самопожертви* та інші, що, без сумніву, вказує на недоліки в роботі сім'ї, школи, громадських організацій з морального виховання підлітків.

Сучасний підліток, особливо старший, живе напруженим, суперечливим життям, в якому проявляється сильне прагнення розібратися у моральному світі, його цінностях і утвердитися в них. Факти говорять про те, що підліток інтелектуально готовий і мотиваційно прагне освоїти моральні суспільні цінності. Разом з тим, він зазнає значних труднощів у самостійному осмисленні і освоєнні морального світу, оскільки соціальне середовище майже не надає йому допомоги в цьому. Тому, у постановку морального виховання необхідно внести ідеї системності і цілісності, привести його у більшу відповідність з морально-психологічною структурою особистості підлітка і особливостями його морального розвитку.

Саме на цих положеннях нами було спроектовано і проведено психолого-педагогічний експеримент "Формування моральних відносин підлітків у навчальному процесі на уроці англійської мови у 9-му класі (аспект "Домашнє читання")" на базі 9-Д класу загальноосвітньої школи-ліцею № 23 Прикарпатського університету ім. Василя

-Стефаніка. Завданням експерименту було сформувати моральні відносини старших підлітків у навчальному процесі засобом уроку англійської мови; спростувати чи підтвердити гіпотезу дослідження змістовна, процесуальна і методична розробка системи уроків із засвоєння морально-етичного потенціалу художніх творів, що виносяться на домашнє читання, а також система моральних відносин адекватних загальнолюдському змісту навчального матеріалу, яка реалізується духовно-практично в моральній діяльності і міжособистісному спілкуванні підлітків, вмиле і чітке слідування цілям, завданням і механізмам їх реалізації, закладених у тематичному плані, неодмінно веде до досягнення значних результатів у формуванні моральних відносин підлітків у процесі навчання.

В ході експерименту було проведено десять уроків з частотою проведення один урок на тиждень. Навчальна діяльність дев'ятикласників здійснювалась контактними групами з двох-чотирьох учнів, які сиділи за однією та суміжними партами (3; 58-63). Після відповідних цільових настанов учителя учні працювали самостійно над виконанням диференційно-групових та колективно-групових завдань, які були різними аспектами загальної етичної проблеми, вирішенням якої зайнятий весь клас. Життєві ситуації спілкування, побудовані на моральній основі, спричинили у підлітків незадоволення існуючими і прагнення змінити реальні моральні відносини відповідно до морального ідеалу. Узгоджена і пережита, внутрішньо сприйнята моральна норма отримала можливість реалізуватися певною гранню моральної дії, зумовленої реалізацією моральної норми. Вирішення етичних ситуацій, які виникали у навчальній діяльності та спілкуванні в ході роботи над творами, надало процесу навчання глибокого змістовного характеру, спрямованого на досягнення моральної мети. Чітке розуміння вчителем глибини етичного змісту творів, його етично-естетичної структури і морального пафосу збагатило аналіз творів в єдності їх змісту і форми, зацікавило учнів до літератури, англійської мови і моральних проблем життя, посприяло формуванню моральних умінь та реальних моральних відносин у мікросередовищі класу. За отриманими результатами в ході експерименту міжособистісні контакти підлітків зросли з 17,6 % на початку експерименту до 88,2 % в кінці; взаємодопомога і співробітництво - 11,8 % до 64, 7 %; вболі-

вання за спільні результати класу - з 23,5 % до 41, 2 %; критичне ставлення до себе і своєї праці - з 47, 1 % до 82, 4 %; прояв моральних почуттів (гуманності) - з 23, 5 % до 70, 6 %; урахування соціально-моральних наслідків своїх дій і вчинків - з 23,5 % до 88, 2 %; здійснення морального самоконтролю і саморегуляції своєї поведінки і моральної діяльності - з 11,8 % до 76, 5 %.

Результати проведеного дослідження дають підставу стверджувати, що підліток (зокрема старший) може і повинен оволодіти основами етичних знань і досвіду для кращої моральної орієнтації у соціальному середовищі і регуляції у відповідності до них своєї поведінки і діяльності як невід'ємних складових процесу формування моральних відносин.

1. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Романця. - К.: Либідь, 1995. - 632 с.
2. Сухомлинський В. А. Как воспитать настоящего человека. - Избр. произвед.: В 5-ти т. - К.: Рад. школа. 1979. - Т. 2. - 718 с.
3. Романишин І. М. Формування моральних відносин підлітків у навчальному процесі (на матеріалі уроку англійської мови у 9-му класі) // Лінгво-методичні аспекти викладання іноземних мов: Збірник статей і доповідей Міжвузівської науково-практичної конференції. - Івано-Франківськ. 15-17 вересня 1997 р. Прикарпатський університет ім. Василя Стефаника. Кафедра англійської філології. - Коломия: Вік, 1997. - 148 с.

The article reveals peculiarities of the moral relationships formation in the juvenile period. Those, to the author's mind, are person's moral sphere, valuable orientations, purposeful regulation of moral consciousness and his behaviour for achieving this or that moral value.

ЕТАПИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В СІМ'Ї

У соціалізації людини в процесі її входження в суспільство беруть активну участь різноманітні соціальні інститути - від дитячих дошкільних закладів до трудових або навчальних колективів, залежно від того навчається молода людина чи працює. Але особливий вплив із перших кроків новонародженої дитини має на неї сім'я, де, власне, і розпочинається її соціалізація, закладаються основи моральності (1; 274).

Соціалізація - складний, багатогранний, універсальний процес: з багатьма соціальними, соціально-психологічними, психологічними механізмами. В процесі включення людини в сукупність реально існуючих суспільних зв'язків і відносин, спілкування її з іншими людьми, під впливом наявних духовних цінностей, системи освіти і виховання, засобів масової інформації, всієї людської культури формуються політичні, моральні, професійні та інші якості індивіда, власне відбувається його соціалізація. Завдяки сімейному вихованню в індивіда ще в дитячі роки формуються уявлення про правила поведінки, сутність добра і зла, справедливості і несправедливості, про традиції, а також звички, прагнення, ідеали, життєві цілі та ін., тобто уявлення про моральні цінності, які поступово, в процесі життєдіяльності людини, стають її внутрішнім надбанням (2; 3).

Передумовою соціалізації індивіда ще до його народження є формування соціального середовища, в якому він перебуватиме. В поняття "соціальне середовище" входить: соціальні позиції сім'ї, рівень освіти, ідеали та цінності, що панують в сім'ї, щастя матері, бажання мати дитину, вік батьків, а після народження дитини і її стать та положення в сім'ї. Батьки бачать дитину через призму своїх уявлень про виховання, по-різному відносяться до неї залежно від її статі. Можливості батьків пов'язані з їх власною самооцінкою, відношенням до життя. Соціальний статус батьків, їх виховання, приналежність до певної культури визначають практику виховання. Імовірність здорового розвитку дитини вища, якщо батьки задоволені своїм життям.

Особистість - як історія, в якій є початок, але немає кінця (З; 44). Який же він, цей початок?

В муках з'являється немовля на світ, але приносить батькам радість і щастя. Щоб ці радість і щастя супроводжували все життя людини, саме у віці немовляти потрібно закласти міцний фундамент для "побудови" її особистості. Новонароджений знаходиться в стані аутизму, його поведінка не співвідноситься з соціальним світом. Зовнішня реальність, людини і предмети мають значення залежно від того, задовольняють чи фруструють внутрішній стан тіла, тобто реально не лише те, що всередині, зовнішнє тільки в межах його особистих потреб.

Природним процесом є прояв тенденцій до самостійності. З народження немовля починає активно взаємодіяти з іншими. Спочатку за допомогою рота - годування дитини груддю. Щасливе, усмінене обличчя матері, привітний, ласкавий голос, стан комфорту у обох і є першим "соціологізаторським" впливом матері. "Бесіди" або взагалі будь-який контакт з матір'ю та ін. людьми незамінні для немовляти як фактор розвитку і первинної соціалізації. Недостатнє задоволення потреби в емоційному спілкуванні, нових вражень може призвести до того, що виростуть бездушні, не здатні до емпатії люди.

Подальша взаємодія з оточуючим світом відбувається за допомогою рота і рук. Дитя "пробує" навколишні предмети, кусає, торкається, хвтає і стукає. Згодом воно починає відрізняти себе від інших предметів. Груді матері стають частиною іншої людини.

З народження дитини з матір'ю зароджуються відносини типу Я - Ти. Її слабке "Я" тільки поступово починає сприймати мати (Ти) як існуюче "окремо від неї". "Я" - це початкова особистість з певним набором можливостей для індивідуалізації, для ігор та фантазій, для засвоєння вмінь та знань, для роздумів і самоствердження. Ти і Я - це відносини, що зароджуються між людьми, в яких кожен відчуває себе комфортно і несе за іншого відповідальність. Таким чином, розвиток соціалізації особистості можна розглядати як розвиток відносин Ти і Я.

На розвиток особистості, її соціалізацію великий вплив має мова. З допомогою мови дитина міцніше засвоює минулий досвід, починає концентрувати увагу на собі, своєму минулому і майбутньому, відокремлює себе від інших і дивиться на себе їх очима.

поступово вона стає об'єктом сама для себе ("собою" для Я). Чим раніше дитина навчиться розуміти інтонаційний підтекст, наприклад, іронію, гумор, тим гнучкіше буде її мислення і тим легше вона навчиться розуміти навколишніх людей, знаходити з ними спільну мову.

В ранньому дитинстві батьківські вказівки містять проблеми, що торкаються сексуальності і агресії. Ці вказівки мають найдовготриваліший ефект. Наступними після годування формами соціальної активності є статеве взаємодія і боротьба, які дають індивіду характер, виражену якість: мужність чи жіночність, агресивність чи врівноваженість. Формуються також системи стримання цих потягів, що породжують протилежні тенденції: самовідречення, скромність, стриманість, самообмеження. Можуть виникати нові якості, що являють собою компроміс між потягом і обмеженням. З прагнення до надбання та самообмеження формується терпіння, з чоловічих та жіночих потягів і стриманості виникає мужність та жіночність, з боротьби та обмежень з'являється хитрість а з мішанини (хаосу) і уявляюваності - акуратність. Всім цим якостям: терпінню, мужності і жіночності, хитрості та акуратності вчать батьки. І найкраще вони формуються в самий пластичний період дитинства - від двох до шести років.

У цей же час виняткового значення набуває гра як спосіб соціалізації особистості і різновид колективної діяльності. Саме в грі закладаються підвалини суспільних якостей. Найефективнішою щодо цього є сюжетно-рольова гра. Оцінюючи її значення, Л. С. Виготський писав, що гра дає дитині нову форму бажань, тобто вчить її бажати, відносячи бажання до фіктивного "Я", тобто до ролі в грі та її правил. Тому в грі можливі вищі досягнення дитини, які завтра стануть її середнім реальним рівнем, її мораллю.

Ігри вчать дітей складному вмінню спілкуватись з іншими людьми, розуміти їх. Наслідуючи поведінку і вчинки дорослих, вони на практиці засвоюють "технологію" спілкування. Цікаво, що в рольових іграх діти точно відтворюють (репродукують) відношення у своїх сім'ях.

В грі виховується емпатія. Ігри можуть стати своєрідними вправами моральних якостей дитини. В них проявляється чесність, ошуканство і багато інших рис, що відносяться до категорії мораль-

них. Ігри розвивають наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість та інші вольові якості (4, 5).

Можна й далі продовжувати перелік психолого-педагогічних дій гри, але потрібно пам'ятати, що позитивні результати будуть тільки тоді, коли гра правильно спрямована.

Наступним кроком соціалізації індивіда є навчальна діяльність. Перехід дошкільного віку в молодший шкільний вік є критичним і дуже відповідальним. Сформовані в цей період психічні новоутворення є стійкими і суттєво визначають подальший розвиток особистості.

Із вступом дитини до школи змінюються і ускладнюються відносини з батьками. Якщо перші роки дитини - час тісної прихильності до матері, то після шести років вона потребує саме батька - його авторитету, любові і керівництва. Мати - це дім, звідки ми вийшли, природа, ґрунт, океан. Батько ж являє собою інший полюс людського існування: світ мислення, предметів, закону і порядку, дисципліни, подорожей та пригод. Саме його функція - навчити дитину, показати їй як долати перешкоди, проблеми, що ставить перед нею суспільство.

Отже, з батьківського дому дитина потрапляє до школи. Тепер самостійно потрібно налагоджувати міжособистісні відносини з вчителями, однолітками. В школі йде випробування міцності переконань і позицій особистості, створюються умови, за яких проявляється те, чого навчили дома, адже є вже життєвий досвід, можливо грубий і жорстокий. Все залежить від батьків: чим більше вони нещирі, хитрі в своєму житті, тим хитрішою буде їхня дитина; чим вони твердіші і грубіші, тим вона буде жорстокішою, вважаючи, що тільки так виживе. Практичний досвід свідчить, що найефективнішим негативним способом зіпсувати дитину, зробити її лякливою та тривожно - це як можна частіше боротися з її волею. А найкращий спосіб зруйнувати її особистість - боляче бити (6; 315).

Зміни, що відбуваються в сім'ї за час розбудови нашої держави, свідчать про тенденцію до зниження можливостей авторитарного стилю виховання. І хоч владарювання ("верховенство") старших по відношенню до дітей зберігається, воно дедалі більше набирає моральних рис.

Говорячи про соціалізацію підлітка в сім'ї, звернемо увагу на критичність цього віку (10-14 років). Кожний перехідний або критичний період - результат перебудови соціальної ситуації розвитку, в основі якого - з одного боку лежить зміна об'єктивного положення дитини в системі доступних суспільних відносин, а з другого - зміна її "внутрішньої" позиції. Однією із суттєвих змін внутрішньої позиції підлітка - виникнення особливого комплексу потреб, виражених в тому, щоб вийти за рамки сім'ї, школи і прилучитися до життя і діяльності дорослих. На основі цих потреб з'являється здатність орієнтуватися на цілі, що виходять за межі сьогодення.

Наступним моментом нової внутрішньої позиції підлітка - поява потреби, стремління відповідати не тільки рівню вимог оточуючих, але й власним вимогам і самооцінці. Спілкування з однолітками, порівняння себе з іншими, зацікавленість до власної особистості, своїх здібностей, можливостей, їх оцінка створюють сприятливі умови для розвитку самосвідомості. Надзвичайно важливою стає також нова потреба - знайти і зайняти своє місце в колективі однолітків.

Одним з головних чинників формування самосвідомості підлітків, рівень розвитку якої є, за Л. С. Виготським, надійною опорою соціального розвитку підостаючої особистості, є взаємодія батьків і дітей. Образ - Я і ставлення до себе формується в дитини під впливом того образу, що склався у батьків. Дорослі транслюють цей образ і своє ставлення до нього як у прямій словесній формі, так і в спілкуванні з дитиною. В підлітковому віці, коли найінтенсивніше розвивається самосвідомість, батьківське ставлення до дитини набуває вирішального значення для становлення і закріплення образу - Я. Від того, як батьки сприймають і розуміють його потреби, інтереси, психологічні стани та переживання, а також відповідно і взаємодіють з ним, залежить сприймання і оцінка підлітком себе, формування позитивного чи негативного образу - Я, прийняття або неприйняття своєї особистості. Батьківські установки щодо дітей впливають на усвідомлення ними мотивів своєї поведінки і дійсності, формування цінностей та ідеалів, вироблення оцінок і самооцінок, за якими діти оцінюють себе і людей, що їх оточують. Усе це певним чином позначається на соціальній адаптації дітей.

Перехід від підліткового до юнацького віку визначається спрямованістю в майбутнє. Проблема вибору майбутньої професії, подальшого життєвого шляху знаходиться в центрі уваги, інтересів, планів юних людей. Не випадково основним новоутворенням в старшому шкільному віці стає життєве та професійне самовизначення, усвідомлення свого місця в майбутньому (7; 211).

Професіоналізація діяльності є найефективнішим засобом соціалізації взагалі і провідною формою засвоєння індивідами загальнолюдських цінностей культури. На вибір професії найбільший вплив мають батьки (їх професія, економічне та соціальне становище) та самостійна робота юнака (навіть невелика за обсягом) у даній сфері.

В юнацькому віці з'являються мотиви, відсутні у підлітків: самовдосконалення та інтерес до навчання. Учбові інтереси набувають найбільш широкого характеру, стають стійкими. Мотив самовдосконалення виступає як прагнення підвищити свій культурний рівень, бажання стати цікавою, багатозначною людиною. Важливим новоутворенням даного віку виступає потреба в неформальному, відвертому спілкуванні з дорослими і, особливо, з батьками. Це пов'язано, перш за все, з тим, що воно дає знання, необхідні молодим людям в майбутньому самостійному житті.

Особливо інтенсивно розвивається сприйняття себе як людини конкретної статі, що включає специфічні для хлопців і дівчат потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, відношення до представників іншої статі і відповідно з цим форми поведінки.

Формування особистості передбачає становлення певної системи життєвих цінностей людини. Цей період є сензитивним для формування ціннісних орієнтацій як стійких утворень особистості, що сприяє становленню світогляду і відношення до оточуючої дійсності.

Наприкінці цього етапу суспільство бачить в особистості не стільки об'єкт соціалізації, скільки відповідального суб'єкта суспільної діяльності, оцінюючи її наслідки за "дорослими" стандартами.

Отже, процес соціалізації відбувається упродовж усього життя людини, проходячи низку вікових станів - від первинної соціалізації до становлення соціальної зрілості. Звичайно, сім'ю не можна вважати повністю відповідальною за якість соціалізації. Тільки цілеспрямована

координація взаємодії інститутів соціалізації (сім'я, школа, засоби масової інформації, референтні групи тощо) може дати позитивні результати. Виховання самостійності, відповідальності, здатності до творчості є важливою передумовою якісної соціалізації особистості.

1. Соціологія: Курс лекцій / В. М. Піча, О. М. Семашко, Н. Й. Черниш та ін. За ред. В. М. Пічі. - К.: Заповіт, 1996. - 344 с.
2. Стельмахович М. Г. Українське родинознавство. - Івано-Франківськ, 1994. - 56 с.
3. Плотникс И. Э. Психология в семье. - М.: Педагогика, 1991. - 207 с.
4. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры / Под ред. М. Г. Ярошевского. - М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МООЭК", 1996. - 512 с.
5. Аникеева Н. П. Воспитание игрой: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 144 с.
6. Семья: Книга для чтения. Кн. 2. Сост. И. С. Андреева, А. В. Гулыха - М.: Политиздат, 1990. - 527 с.
7. Формирование личности в переходный период: От подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубининой: науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии. Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1987. - 184 с.

This article gives the analysis of the growing up individuality's new mental formations of age stages in connection with the process of his or her assimilation into society. Particular attention is focused on the importance of a family as an institution of primary socialization.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИВАЮЧОЇ
(ДІАЛОГІЧНОЇ) ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Прийнятий в якості фундаментальної настанови і закріплений відповідними державними постановами особистісно-орієнтовний підхід у навчанні і вихованні підростаючого покоління є свідченням гуманізації методологічних засад вітчизняної психолого-педагогічної науки і "декларацією про наміри" домогтися відчутних змін на практиці. У цьому контексті цілком закономірним є звернення до діалогу як до принципу і форми забезпечення розвиваючих функцій педагогічного спілкування.

Розвиваючим ми називаємо таке педагогічне спілкування, яке позбавлене маніпуляцій, безапеляційного наказового тону, що обмежують можливості вихованця. Натомість воно орієнтоване на паритетну міжособистісну взаємодію з визначенням суверенних прав, специфічних потреб і життєвих задач суб'єктів взаємодії, апріорному безумовному прийнятті один одного як цінностей самих по собі, неповторних у своєму творчому вияві.

Як відомо філософсько-психологічні засади діалогу заклали К. Ясперс (поняття комунікації), М. Бубер (уявлення про "Я - Ти відношення"), М. Бахтін (естетична концепція позазнаходжуваності Автора Герою).

В галузі практичної психології діалогізм як принцип гуманістичної психотерапії пропагується роджеріанством, де були сформовані основоположні умови розвиваючої міжособистісної взаємодії, що легко, якщо не брати до уваги інерцію педагогічного мислення, експлонуються на педагогічний процес. Перелік цих умов впливає з переконання в тому, що людина має природну схильність до соціалізованої, конструктивної поведінки. Психологічними умовами налагодження ефективної міжособистісної взаємодії, що сприяє максимальній реалізації творчого потенціалу особистості, є 1) безумовне позитивне прийняття іншої людини, щира симпатія, інтерес і повага до неї внаслідок самого факту її існування; 2) конгруентність - взаємна відповідність переживання, усвідомлення і вираження своїх

емоцій та думок, аутентичність і спонтанність; 3) симпатія - здатність до співпереживання і розуміння емоційного стану іншої людини (1).

Дотримання зазначених умов створює безпечну психологічну атмосферу, яка заохочує творче самовираження особистості в різних видах діяльності, гарантує свободу вибору поряд з правом на ризик і добровільно взятою на себе відповідальність за власні вчинки, розвиває самоконтроль і довіру до свого суб'єктивного досвіду.

Розвиваючи ідеї К. Роджерса, дитячий психотерапевт Г. Лендрет (2) формулює такі завдання ігрової терапії відносин дорослих і дітей:

- 1) розвинути позитивну Я-концепцію;
- 2) посилити відповідальність за свої вчинки;
- 3) покращити саморегуляцію і самоконтроль;
- 4) закріпити здатність до самоприйняття;
- 5) розвинути вміння покладатись на самого себе;
- 6) заохочувати самостійне прийняття рішень;
- 7) розвинути сензитивність до процесу подолання труднощів;
- 8) посилити віру в самого себе.

Особистісно центрований підхід в терапевтичному спілкуванні, за Є. Мелібрудою (3), конкретизується в наступних рекомендаціях фасилітатору діалогічної взаємодії.

1. Демонструвати поведінку, із якої співрозмовник зрозуміє, що ми чесні, відкриті, правдиві і заслуговуємо довіри з його боку.
2. Проявити здатність проймаєш теплими почуттями до людини, якій допомагаєш, проявляти симпатію, зацікавленість, повагу т. д.
3. Відчувати себе незалежним від того, кому допомагаєш. Пам'ятати, що здатність до співпереживання полегшує розуміння іншого, але вона повинна узгоджуватися з умінням не ідентифікуватися з людиною, якій допомагаєш.
4. Не претендувати на свободу, але не вирішувати за когось.
5. Бути неупередженим: проникаючи у внутрішній світ почуттів, думок, бажань іншого, залишити свій попередній спосіб оцінки, допомогти йому самому проаналізувати свої почуття.
6. Показати співрозмовнику, що приймаєш його таким, яким він є з усіма "плюсами" і "мінусами".

7. Підтримувати взаємини, в яких немає елемента погрози. Не демонструвати свою інтелектуальну або моральну перевагу.

8. Приймати іншого як такого, що постійно змінюється і розвивається. Демонструвати йому можливі перспективи, хай навіть віра у їх досягнення мінімальна.

Своєрідний розвиток ідей екзистенціально-гуманістичної психології знаходимо на пострадянських теренах. Так, відстоюючи погляд на психологічне консультування як безсумнівно діалогічну взаємодію. А. Коп'єв наполягає на врахуванні психологом діалогічної інтенції клієнта.

"Ця свобода ставлення клієнта в реальності консультативної бесіди і проявляється як діалогічна інтенція - як більша чи менша серйозність в намірі розв'язувати свої проблеми і обговорювати їх в даній конкретній ситуації з даним конкретним консультантом" (4; 19). "Каталізація" психологом діалогічної інтенції клієнта дозволить виявити в останнього ці цінності, заради яких він розгортає свою діяльність і готовий нести за неї відповідальність.

Вводячи поняття духовного Я, під яким розуміється моральна і творча інтуїція, вищі прояви любові і альтруїзм, Т. Флоренска (5) протиставляє його нижчому, наявному Я, що заявляє про себе характером, темпераментом, звичками, потребами буденного існування. Ситуація психологічного консультування бачиться дослідницею як діалог між психологом і клієнтом на духовному рівні контакту, поверх наявного емпіричного Я, хоч, звичайно, і з його врахуванням. Успіх консультування у цьому разі визначатиметься насамперед тим моральним вибором, який здійснить клієнт з допомогою психолога і який означатиме духовну перемогу обох учасників діалогічної взаємодії в їх протистоянні спокусам нижчого гатунку. Основні принципи діалогічного спілкування ми, слідом за Т. Флоренською, можемо резюмувати таким чином.

1. Вступаючи в діалог з клієнтом, консультант визнає у ньому потенційне духовне Я. Це означає, що співрозмовник тією чи іншою мірою сам може розкривати завдяки діалогічному контакту з консультантом, який виникає по мірі прийняття особистості співрозмовника, а воно засновується на переконанні в духовній гідності людини незалежно від наявного стану її наявного я.

2. Наступною умовою діалогічного контакту є співпереживання людині в її горі і радості, тобто контакт з наявним Я співрозмовника. Якщо прийняття особистості на рівні його духовного Я безумовне, то прийняття наявного Я зумовлене оцінкою його проявів (консультант може не приймати жорстокості, брехливості, злочинності і т. д.).

3. Тактична умова діалогу - емпатійне слухання співрозмовника, надання клієнту можливості "виговоритися". Емпатійна увага сприяє проникненню у внутрішній діалог співрозмовника - наявного Я і духовного Я, їх протистоянню, конфлікту або прагненню до згоди.

4. Досягнення внутрішнього миру, цілісності особистості можливе лише завдяки примиренню зі своїм духовним Я, тому консультант у своїх судженнях і оцінках підтверджує голос духовного Я, його правоту. Займаючи позицію духовного Я співрозмовника, психолог допомагає йому усвідомити причину негативних переживань, пов'язаних з докорами сумління: не заспокоює, а сприяє повнішому розкаюванню.

5. Необхідно перебувати в позиції "позазнаходжуваності" - відстороненості від упередженого особистісного ставлення заради об'єктивності і повноти сприймання співрозмовника і його ситуації. "Позазнаходжуваність" допомагає консультанту не "зав'язнути" в наявному Я співрозмовника, а наблизитися до його духовного Я.

6. У проблемах духовно-морального характеру психолог, допомагаючи клієнтові усвідомити конфлікт між духовним Я і наявним Я, надає йому свободу вибору.

Актуальним завданням практичної психології в галузі освіти виступає широке впровадження сформульованих вище психотехнічних принципів і вимог в реальній психокорекційній і ширше педагогічній процес, нагромадження досвіду розвиваючої, діалогічної взаємодії шкільної психологічної служби тощо.

1. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Прогресс - Универс, 1994. - 479 с.
2. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. - М.: Международная Академия, 1994. - 368 с.

3. Мелибрда Е. Я - ты - мы. - М.: Прогресс, 1986. - 254 с.
4. Копьев А. Ф. Психологическое консультирование: Опыт диалогической интерпретации // Вопросы психологии. - 1990. - № 3. - С. 17 - 25
5. Флоренская Т. А. Диалог как метод психологии консультирования (духовно ориентированный подход) // Психологический журнал. - 1990. - Т. 15. - № 5. - С. 44 - 55.

The article determines psychological conditions of developing (dialogical) interaction of members in the pedagogical process that comes from the methodological point of humanistic psychology (K. Rodzners, G. Lendret, E. Melibruda) and spiritually - approach oriented (A. F. Kopyev, T. A. Florenska).

**ПРОБЛЕМА ЖИТТЯ ТА СМЕРТІ У ДАВНЬОУКРАЇНСЬКІЙ
ФІЛОСОФСЬКІЙ ДУМЦІ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ РОЗУМІННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ ДУХОВНОСТІ**

Створення власної держави є, безумовно, одним з найвизначніших досягнень українського народу. Проте слід відмітити, що одним з показників розвитку народу та його держави є наявність власної достатньо специфічної та складної за формами прояву культури. Одним із виразників цієї культури є побутуючі серед населення ідеї. На певному етапі історичного розвитку виникає власна філософська традиція. Тому завдання, пов'язані з культурним розвитком народу, також пов'язані з відтворенням цілісного образу філософії. В даний час багато говориться про національне духовне відродження України, тому не слід ігнорувати впливу давніх традицій української духовності, давньоукраїнської філософської думки, як специфічного образу тогочасної культури особливо.

Потреба активізувати творчий потенціал нації існує нагально, тому необхідно в першу чергу звернутись до першоджерел того явища, яке можна назвати "духом нації".

Менталітет українців формувался і продовжує формуватись безліччю об'єктивних та суб'єктивних факторів. Не останнє місце в цьому процесі займають уявлення, переконання, ідеї про граничні засади людського існування, певні проблеми, пов'язані з усвідомленням сенсу життя. Проблеми життя і смерті, щастя, розуміння свободи та необхідності, справедливості як суто філософські проблеми є одними з найвпливовіших як в житті окремої людини, так і всього народу. Такі особливості українства, як індивідуалізм, роль "серця" у житті людини, або кордоцентризм, націленість на свій внутрішній світ (інтровертивність) були закладені ще в докиєворуський період, коли панував міфо-епічний світогляд. В повній мірі ці характеристики почали проявлятись і формуватись в завершеному вигляді в києворуський період. Багато дослідників аналізують дивну "українську душу" та її походження та формування. Наприклад, Стефанія Андрусів говорить про "національний космо-психо-логос" та про "ряд детермінант його

виникнення (1; 132-136). На цю незвідану "українську душу", на її становлення та оформлення впливало багато різних факторів, серед яких географічні, історичні, економічні, расово-генетичні та ін.

Для України актуальним є відродження духовних здобутків минулого нашого народу. Історична пам'ять є тією основою свідомості народу, яку необхідно витягнути із сфери "забуття", куди її, свідомо чи ні, заганяли на протязі століть. Для цього необхідно звернутись до багатой духовної спадщини України, особливо раннього періоду. У цьому плані дослідження передфілософської та ранньої філософської традицій є достатньо продуктивним та актуальним.

Передфілософська традиція, яка розпочалась у міфоепічний період української культури, дійшла до нас в досить скороченому та спотвореному вигляді з тієї причини, що не була зафіксована письмово в час свого розквіту. В крайньому випадку, безсумнівні та загально-визнані автентичні письмові твори цього періоду, якщо такі були, до нас не дійшли. Проте передфілософські уявлення, ідеї філософського характеру, певна проблематика дійшли до наших часів завдяки усній традиції. Обрядова поезія, танці, пісні, заклинання, демонологія свідчать про досить високий духовний рівень давніх українців-язичників. Слід відмітити, як досить специфічне явище нехристиянської традиції, величезний вплив культу мертвих на культуру України на протязі всього часу її існування. Проблема життя і смерті вирішувалась нашими предками досить специфічно. Українці того часу вірили, що мертві не відходять від живих повністю і назавжди. Померлі залишались "живими", але у видозміненій формі. Душі предків були охоронцями і помічниками для своїх нападків, часто вони жили недалеко від них, приходили до них на свята, коли нащадки готували їм спеціальні ритуальні страви. І сьогодні існують "закликання мертвих" на такі святкування, чого ми не завжди спостерігаємо у інших народів світу. Навіть в процесі господарської діяльності предки брали участь на протязі всього року. І хоча пізніше для померлих з'явився окремий світ, але зв'язки із світом живих не переривались на завжди. Завдяки цьому культу покійників і зберігалось "чуття єдиної родини", яке не дозволяло індивідуалістичним рисам повністю розірвати родинні зв'язки. Він вплинув, на нашу думку, на те, що смерть, як і смертна

кара в праві того часу, не мали граничного значення в плані помсти за певні злочиння.

На відміну від міфоепічної епохи духовного життя наших предків, де основним була певна антропоморфізація природи і тісний взаємозв'язок людини з нею, християнський період характеризується іншими домінантами. Основою відношення людини до світу стає її уявлення про певну духовну першопричину існування цього світу. Згідно з цими уявленнями змінюється і розуміння людини. Маргінальність людського існування стає однією з основних тем роздумів. Багато в чому дальша філософська традиція завдячує їй своїми кращими здобутками.

Давньоукраїнська філософська думка 11-15 століть стала фундаментом подальшого розвитку української філософії. Хоча говорити про філософію України як галузь професійної діяльності можна, починаючи десь з періоду існування Києво-Могилянської академії. Д. Чижевський вважав, що говорити про історію філософії в Україні можна з часів Г. С. Сковороди. У "Нарисах історії філософії на Україні" (1966 року) періоду з 11 до 17 століття відводиться всього 15 сторінок. Проте слід відзначити, що філософія виступає не тільки в науково-теоретичному вигляді, не тільки через філософські трактати. Взагалі філософія - це те культурне поле, де реалізується потреба духу в пізнанні самого себе. Давньоукраїнська філософська традиція реалізувала себе в сфері практичної діяльності. В цьому ми можемо бачити деяку близькість до античної філософії та східної містики.

Власне в період розвитку давньоукраїнської філософії виник та розпочав свій розвиток специфічний, притаманний саме українцям, тип мислення. Слід відмітити, що в цей період побутуючі філософські ідеї мали тісний зв'язок з реальним повсякденним життям людей. На відміну від загальної філософської традиції того періоду, в якій панувала більш абстрактна теоретизація, давньоукраїнська філософія, особливо після прийняття та утвердження християнства, була вплетена в повсякденне життя більшості населення.

В середньовіччі філософські ідеї конституювались, транслювались та пропагувались у переважній більшості випадків релігійними діячами. Використовуючи кращі досягнення світової думки, і філософської зокрема, того часу створювались повчання, "слова", проповіді.

які часто читались перед великими аудиторіями. Для прикладу можна згадати митрополита Іларіона, єпископа Луку Жидяту, Климента Смолятича, Кирила Турівського, багатьох представників інтелектуального центру Києво-Печерського монастиря та багатьох інших.

Рефлексія над проблемою тимчасовості та суєтності людського життя, індивідуалістичні тенденції у відношенні до світу проявлялись більш яскраво завдяки приходу християнства. Іларіон говорить, що всі займаються тільки земними справами, забуваючи про небесні, всі загрузли в суєті життя (2; 122). Християнство, як певна духовна концепція, детермінувало значну трансформацію індивідуальної свідомості, а саме початок процесу вивільнення особи з-під впливу родинної традиції. Автор часто починає говорити від себе особисто. Наприклад, митрополит Іларіон говорить, що Христос постраждав за нього, як окрему особу (3; 125). І, хоча особистість все ще виступає як член роду, проте перше усвідомлення себе як окремої та неповторної істоти вже входить в культурне поле. В автора з'являється ім'я, хоча все ще важко його точно визначити як реальну історичну постать. На арену світових подій виходять уже не природні стихії чи світові конструкти (хоча вони і беруть участь в діях), а індивіди і навіть особистості. Можливо в першу чергу потрібно згадати твори про життя і страждання Бориса і Гліба, які мали неабияку популярність серед різних верств населення того часу. В цих творах ми бачимо що певні протиріччя між особою та родом переростають у перманентний конфлікт. На протязі всієї подальшої історії ми просліджуємо цей конфлікт у процесі стабільного загострення, яке не знято і сьогодні.

Рід уже не може захистити особистість від неї самої, від фундаментальних проблем іманентного характеру. Особистість змушена сама вирішувати проблеми життя і смерті, добра і зла, свободи та ін. Страждання особистості з приводу власного життя часто переносяться на природні, загальнокосмічні простори. Наприклад у "Слові о полку Ігоревім" разом з дійовими особами в рефлексії описуваних печальних подій беруть участь тварини, стихії, ріки, небесні світила та ін. Страждання, екстремальність людського існування настільки поглинають особистість, що вони розходяться до меж уявного світу, тобто повністю охоплюють світогляд. З гармонійного та досконалого людський світогляд перетворюється на аномічний та проблематичний. Звіль-

нившись від диктату родового космосу, отримавши певну особисту свободу, людина отримала безліч проблем індивідуального характеру, таких як проблема життя і смерті, пошук сенсу існування та ін. Якщо язичник не боїться власної смерті як певного стану в природі, то християнин отримує страх перед смертю, перед тим незвіданим, що чекає його після земного життя. Красномовно про це свідчить так звана розповідь філософа у "Повісті врем'яних літ". "Призначив же Бог один день, в який, зійшовши з небес, буде судити живих і мертвих і кожному воздасть за ділами його: праведному - царство небесне і красу несказанну, безкінечну веселість і безсмертя в віках, а грішникам - мука огненна, нескінченна гризота і муки без кінця. Такі будуть муки для тих, що не вірують Господу нашому Ісусу Христу, мучитимуться в огні, якщо не охрестяться".

І коли сказав це, (філософ) показав (Володиміру) запону, на якій було намальовано судилище господне; показав же йому праведників справа, які в radoшах прямують в рай, а зліва - грішників, що йдуть на муки. Володимир, зітхнувши, сказав: "Добре цим, справа, горе ж цим, зліва" (4; 168-169). Ця проблема майбутнього воздаяння після смерті, а власне як і сам факт смертності поставлені як один з основних аргументів вибору віри для Київської Русі. Тут показана одна з головних причин світоглядної трансформації киеворусичів в образі князя Володимиря.

Дуже часто твори носять форму діалогу. Саме такого вигляду набувають "послання", "повчання" митрополита Никифора, Климента Смолятича, Данила Заточеника, Володимиря Мономаха та ін. Діалог між автором та тим, з ким він його веде, перетворюється на полемічний диспут. Приводяться аргументи для захисту власної позиції, критика, хоча і в неявному вигляді, опонента. Використовуючи засоби християнської апологетики та ексегетики створюється особистісна апологетика. Вже у послання Климента Смолятича проблема життя і смерті використовується як аргумент в концепції захисту власної позиції. Проти звинувачення у жаданні слави він говорить, що ті, хто бажають матеріальних благ у цьому житті, є поістинно славолюбцями. Сам Климент має тільки чотири локтя землі, щоб викопати могилу для себе. Якщо він, усвідомивши свою смертність і відкинувши мирські бажання, пішов шляхом релігійного служіння, то звинувачу-

чення проти нього безпідставні. "І якщо я свій гроб бачу щоденно по сім разів, то не знаю, з чого б то мені марнославитись, - адже немає мені іншого шляху до церкви, як тільки повз могилу" (5; 181).

Окремо слід згадати про "Слово Данила Заточеника", що відрізняється від інших творів тієї доби, які дійшли до нас. Специфіка цього твору проявляється не тільки в тому, що він є глибоко особистісним, але й у жанрі в якому він написаний. Він більше подібний до скарги князю, скарги на "нікчемне" життя самого автора, на страждання, що випали на його долю внаслідок певних обставин, про що говорить епітет "заточеник". Він себе порівнює із "смоківницею проклятою", "травою бляклою", немає він підтримки ні від кого, всі його намагаються скривдити. "Ніхто ж бо не може сіллю наїстися, ні у печалі розважливим бути" (6; 32). Автор цього твору приходять до висновку, що життя непередбачене, насичене стражданнями та несправедливістю. Якщо людина мудра, але не багата, то життя її буде важким, а нерозумним, проте багатим всі сприяють. Автор бачить тільки один прийнятний для нього шлях виправити несправедливе становище свого життя, він просить допомоги у князя. "Не позбавляй хліба злидаря мудрого, не піднось до хмар багатого нерозумного" (7; 33).

Проблема життя та смерті зумовила багатьох мислителів того часу звернутись до природи самої людини. Людина, як грішна істота, детермінується подвійністю свого існування, а саме наявністю душі та тіла. Життя та посмертне існування теж пов'язане із цією особливістю людської природи. Одним з найвідоміших мислителів та письменників, які задумувались над цими проблемами, був Кирило Турівський. Ним було піднято ряд проблем, серед яких проступає і проблема життя та смерті. Людина за його словами являє собою поєднання "хромця" і "сліпця", тобто душі і тіла. В "Притчі про людську душу, і про людське тіло, і про порушення божої заповіді, і про воскресіння тіла людського, і про страшний суд, і про муки" (або "слово про сліпця і хромця") Кирило говорить, що життя і смерть людини залежить від того, наскільки гріховно живе людина. Тут ми можемо бачити такий вид смерті, як "духовна смерть". Саме такою смертю вмирають грішники. Тільки під час "Судного дня" остаточно вирішиться доля людини, а до того часу душі померлих перебувають в "таємному місці", про яке тільки Бог знає. На думку Кирила Турівського, після

смерті душа не страждає одразу, муки розпочнуться тільки після другого пришествя Христа (8; 193-202). Нерозумні не турбуються про душу так добре, як про своє тіло, тому, що не роздумують про муки для тих, хто живе нечестиво, не говориться до життя після смерті. На його думку, найкращий шлях підготовки прийти в монастир, або хоча б слідувати порадам ченців. Тільки коли людина в печалі, вона відганяє звичайні думки і задумується про своє життя, про майбутню смерть і посмертне існування (9; 202-208).

Через відправлення релігійного (християнського) культу певні філософські ідеї, такі як розуміння сенсу людського життя, проблема добра та зла, аналіз християнських цінностей та відношення до них, безпосередньо впливали на населення. Про такий вплив можна судити з діяльності князів. Представники пануючого класу не тільки замовляли для власного користування "Ізборники", але й самі писали на релігійно - етичні теми, де проглядається певне філософування. Найяскравішим прикладом таких творів може виступати "Повчання" Володимира Мономаха, яке можна віднести до творів "філософського напрямку". Його твір - це морально-загострене відношення до себе і до життя в цілому. "Сидячи на саях, помислив я в душі своїй і воздав хвалу богові, що він мене [до] сих днів, грішного, допровадив" (10; 454). Заглянувши у вічі майбутній смерті, Володимир усвідомив свою минучість і роздумує над прожитим життям. Дивним йому здається те, що хоч і людина грішна, а проте для неї створив Бог весь різноманітний світ. Як же відплатити Богові за таку ласку? Для цього потрібно правильно жити, не забувати, що: "Смертні ми єсмо, нині - живі, а завтра - у гробі" (11; 457). Щоб досягти спасіння під час Страшного суду, потрібно постійно пам'ятати, що тільки завдяки добрим ділам кожна окрема особа може його досягти. Смерть може прийти непередбачено тільки Бог знає коли саме. Тому завжди потрібно жити "праведно": "Недужого одвідайте, за мерцем ідіте, тому що всі ми смертні єсмо" (12; 458).

Про вплив давньоукраїнської філософської думки на різні сфери суспільного життя свідчить створений в цей період визначний юридичний твір - "Руська правда". В ній втілена ідея значимості людського життя і неприйнятності вбивства. В "близькій" Візантії вбивство та каліцтво, як вид покарання за певну девіантну поведінку, були зви-

чайним явищем. На Русі замість смертної кари набагато частіше використовувалась система грошових штрафів (13; 27 - 29). "Ні правого, ні винного не вбивайте" - говорить Володимир Мономах у своєму "Повчанні" (14; 457). На відміну від загальноприйнятої практики довічного рабства в Київській Русі застосовувалось тимчасове (наприклад, для відшкодування військових витрат) рабство, до того ж майже завжди для військових полонених (15; 18 - 19). Це може свідчити про особливе ставлення до людської свободи. Можливо такі ідеї і вплинули на формування так званого "українського індивідуалізму", який пройшов шлях від раних періодів історії української культури до кінця 20-го століття. Можна зробити припущення, що й українське козацтво теж формувалось завдяки стремлінню українців до особистої свободи та незалежності від інших.

Актуальність дослідження проблеми життя і смерті в давньоукраїнській філософській думці полягає в тому, що дана проблема спонукає до аналізу інших проблем екзистенціального типу (пошук сенсу життя, проблема вибору, необхідність та випадковість в історії та ін.). Звичайно, це тільки деякі з прикладів впливу філософських ідей киево-руського періоду на формування сучасного українського менталітету.

Відродження та дослідження ідей, які розроблялись у давньоукраїнській філософії, потрібні також для зменшення негативного чужорідного культурного впливу в наш час. Орієнтація філософської думки Київської Русі на усвідомлення сутності людини, її життя та смерті, місця в світі та зв'язок з морально - етичною сферою свідчить про актуальність її вивчення та дослідження. Філософська думка Давньої Русі, її орієнтація на вирішення проблем, пов'язаних з людським існуванням детермінується особливостями суспільного життя, історичними реаліями та протиріччями реального буття людей в ту епоху. Ми можемо відмітити і деякі історичні паралелі із реаліями життя нашого народу в наш час. Тому було б доцільно дослідити більш досконало ряд феноменів давньоукраїнської філософії, а серед них і ряд екзистенціальних проблем та їх вплив на людину того часу.

Завдяки культурному відродженню, через письмові джерела того періоду, усну традицію, фольклор та багатьма іншими шляхами давньоукраїнська філософська думка продовжує вплив та формування

духовності громадян України і сьогодні. Слід відмітити, що багато в чому це є позитивною стороною в цьому бурхливому процесі.

1. Андрусів С. Характерологія українців. Національний космопсихо-логос // Науковий збірник Українського Вільного Університету. Матеріали конференції "Народ, нація, держава: українське питання у європейському вимірі". - Львів, травень 1993 року. - Мюнхен-Львів, 1995. - С. 132 - 136.

2. Иларион, митрополит Киевский Молитва // Златоуструй. Древняя Русь. X-XIII вв. М., 1990.

3. Иларион, митрополит Киевский. Исповедание веры // Златоуструй.

4. Повесть врем'яних літ: Літопис (За Іпатським списком). - К., 1990. - 558 с.

5. Послание, написано Климентом, митрополитом русским, Фоме, пресвитеру. Истолковано Афанасием мнихом // Златоуструй.

6. Слово Данила Заточеника, що написав він князю своєму Ярославу Володимировичу // Історія філософії України. Хрестоматія: Навч. посібник. К., 1993. - 560 с.

7. Там само.

8. Кирилл Туровский. Притча о человеческой душе, и о теле, и о нарушении божьей заповеди, и о воскресении тела человеческого, и о страшном суде, и о мучении // Златоуструй.

9. Кирилл Туровский. Повесть о белоризце - человеке и о монашестве // Златоуструй.

10. Володимир Мономах. Твори / Літопис руський / Пер. з давньорус. Л. Є. Махновця; Відп. ред. О. В. Мишанич. - К.: Дніпро, 1989. - XVI. - 591 с.

11. Там само.

12. Там само.

13. Руська правда (Коротка редакція) // Хрестоматія з історії держави і права України. - Том 1. З найдавніших часів до початку XX ст.: Навч. посіб. для юрид. вищих навч. закладів і фак.: У 2 т. - К., 1997. - 464 с.

14. Володимир Мономах. Твори / Літопис руський.

15. Маврикій. Стратегікон // Хрестоматія з історії держави і права України.

The investigation is devoted to the ancient Ukrainian philosophy. The development of philosophy problematics of the above mentioned period is considered. Special attention is devoted to the origin and development of the problem of life and death, to its place and role in the philosophic ideas of the Kyivan Rus' The importance of the study of the given problem for understanding of the Ukrainian spiritual culture is shown.

СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИ - ОДИН ІЗ ЗАКОНІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Будь-яка зріла наука синтезує в собі систему теорій, що об'єднують в єдине ціле її вихідні факти, поняття, закони, принципи, правила. За Б. Скінером, наука про поведінку людини принципово не відрізняється від будь-якої іншої природничої науки, що ґрунтується на фактах. Вона ставить за мету - передбачати і контролювати явище, що вивчається (відкрита поведінка у даному випадку - 10, 337). Психолого-педагогічна наука стане зрілою лише тоді, коли сформована в ній загальна система законів і закономірностей уможливить не тільки пояснення існуючих фактів і подій, але й передбачення нових, розпізнання соціальної природи розвитку й поведінки людини, сприяння організації й прогнозуванню навчально-виховного процесу у відповідних суспільних інституціях.

Сьогодні назріла потреба у формулюванні напрацьованих до цього часу законів і закономірностей філософської, психологічної та педагогічної наук, що стосуються людини та її розвитку. У підручниках і посібниках з психології й педагогіки автори скромно обходять розділи, в яких піднімаються методологічні проблеми, або необґрунтовано, загальними фразами формулюють окремі закономірності, що ускладнює їх використання у навчально-виховній практиці.

Вимоги сьогодення в центрі всієї виховної роботи ставлять не просто особистість, її всебічний розвиток, а індивідуальну своєрідність, оригінальність конкретної особи, її унікальність. Звідси, головною метою національного виховання молоді, на нашу думку, є формування особистості громадянина Української держави у зоні найближчого, більш високого рівня розвитку таких його інтегральних якостей як психічне здоров'я, інтелектуальна зрілість, фізична досконалість, моральна вихованість, громадянська, правова, трудова (господарсько-економічна), естетична, екологічна культура, культура сім'янина.

Ми погоджуємось з думкою Б. Скінера про те, що в поведінковому аналізі людина розглядається як організм, який володіє набутим набором поведінкових реакцій., як локус, точка, в якій багатство *генетичних умов і обставин оточення* поєднуються у спільній дії. Тому як така, вона залишається, безперечно, унікальною. Ніхто інший (якщо в нього немає ідентичного близнюка) не володіє її генетичними даними, і безумовно ніхто інший не має такого ж власного минулого, яке властиве тільки їй. Значить, ніхто інший не поводитиметься таким чином (10, 338). Опора Скінера на модель дослідження єдиного суб'єкта демонструє його віру в те, що психологічна наука повинна, в кінцевому результаті, вести до відкриття точних закономірностей, що піддаються кількісному визначенню і застосовуються до фактично існуючої індивідуальної поведінки. Проте, не погоджуємось з іншим його біхевіористичним твердженням: вивчати уявні властивості і впливи якихось гіпотетичних структур всередині людини - тільки втрачати час (Там само).

Донині психолого-педагогічною наукою нагромаджений уже достатній теоретичний і емпіричний матеріал, що засвідчує про існування суттєвого, стійкого, повторювального зв'язку не тільки в аналізі окремих загальних суспільних речей і явищ, властивостей і відносин реального світу, в яких перебуває особистість, але й у дослідженні основних інтегральних якостей особи, у відкритті й формулюванні відповідних законів.

У будь-якій сфері людської діяльності та відносин, де можливе й необхідне кількісне вимірювання досліджуваних величин, поняття закону виражає існування постійних, стійких відношень між певними властивостями, ознаками й характеристиками реальних предметів і процесів, тобто важливими показниками у розкритті закономірних зв'язків суспільних явищ виступають цілісність, структурність, системність, функціональність.

Методологічні аспекти системного підходу та проблеми формування цілісності особи на основі загальнофілософських законів та закономірностей є перспективним напрямом у вивченні процесу формування інтегральних якостей особи (В. Афанасьєв, В. Ганжін, В. Кузьмін, В. Соколов, Л. Станкевич та ін.). Інтегральні якості особи як елементи ідеальної системи становлять з одного боку, цілісну систему, в якій предметом вивчення є структура, закони з'єднання частин у

структурне (функціональне) ціле, їх внутрішні механізми та інтегральні закономірності, а з іншого - полісистемне утворення, в наукове бачення якого входить і середовище. Тому у вивченні інтегральних якостей особи ми враховуємо не тільки основні суттєві аспекти цілісності і розглядаємо дану систему у статичі, але й поєднуємо її з якісно-сутнісним аналізом як полісистемного явища, що розглядається у динаміці.

Розвиток наукових уявлень про те чи інше явище у значній мірі визначається правильністю його якісного аналізу. Людське пізнання завжди будується навколо вивчення окремої якості. Тільки в одних випадках "одиницею пізнання" є окремо взята якість, властивість чи відношення ("елементний аспект якісного аналізу"), а в інших - цілісний предмет, сукупність або комплекс ("якісний аналіз сукупностей" - 5, 300). Останні "об'єктні одиниці пізнання" і становлять систему, коли певна численність взаємозв'язаних елементів, що володіє інтегральними властивостями й закономірностями, утворює стійку єдність і цілісність (5, 16). І якщо наукове пізнання не охоплює всієї складності системних якостей або від них абстрагується, то це веде до спрощення уявлень про дійсність.

У філософській літературі цілісність розглядається як певна взаємозв'язаність елементів, внутрішня співвідносність і відповідність, ієрархія частин або елементів системи (12, 7). Важливою умовою цілісності як системи є єдність її частин. Елементи або частини цілого, функціонуючи, впливають один на одного, цим самим розвиваючи іншу частину чи інший елемент, а разом з тим цілісну систему та її функції. Як підкреслюють І. Блауберг та Е. Юдін, при цілісному (структурному) підході проявляється недостатність однозначної причинності у аналізі складної системи зв'язків. Взаємозв'язок елементів тут такий, що він виступає не у вигляді лінійного причинного ряду, а у вигляді своєрідного замкнутого кола, всередині якого кожний елемент зв'язку є умовою іншого та обумовлений ним (2, 125).

В. Афанасьєв, класифікуючи різноманітність причинних зв'язків у системах, розкриває їх складність: "У цілісній системі поруч з однозначними мають місце й одно-багатозначні і багато-однозначні детермінації" (1, 72). Складність дослідження взаємозв'язків у багатоелементних цілісних системах полягає в тому, що їх потрібно уявити, показати одночасно і сталими, і тими, що розвиваються. Структури

цілісних систем володіють усередині себе суперечливим і тотожним різноманіттям, що сприяє їх саморуху і саморозвитку. За В. Афанасьєвим, структура, з одного боку, "опирається" постійним змінам компонентів, утримує ці зміни в межах певної якості, а з іншого, є умовою нагромадження якісних змін всередині системи, що є необхідною передумовою для її наступного розвитку й перетворення (1, 103).

Компоненти системи синтезуються, об'єднуються, утворюючи цілісність, інтегральну її властивість (12, 10). Складність становить і відшукування структурних елементів цілісності, і встановлення цих інтегральних властивостей за якими можна судити про цілісність системи. Так, пошуки науковців у виявленні рівня моральної вихованості як інтегральної якості засвідчили про різноманітність і розбіжність підходів окремих шкіл. Частина дослідників (М. Монахов, Л. Сапожнікова, М. Шилова, І. Хазова та ін.) для визначення рівня моральної вихованості пропонує набір моральних якостей особи. Інші вважають, що найсуттєвішою характеристикою морального розвитку особи є її спрямованість (Л. Божович, З. Васильєва, Т. Коннікова, А. Зосімовський). У ролі інтегральних властивостей моральної вихованості виділяють також провідні відношення особи (до людей, суспільства, праці тощо - С. Гончаренко, І. Комановський, О. Киричук, І. Мар'єнко, В. Яковлев, Н. Щуркова та ін.), моральну позицію (В. Арамавічюте, Б. Бітінас та ін.), а також рівень розвитку моральних почуттів, мотивів, здатності до морально-суспільної регуляції (Є. Бондаревська, Л. Орбан та інші). Є також спроби вивчати рівні моральної вихованості у діяльності і через сформованість окремих сторін морального розвитку школярів (І. Бех, М. Дригус, Б. Ліхачов, Т. Лисенко, Е. Рахманов та ін.).

Про складність проблеми свідчить і суперечність у поглядах одних і тих же провідних її дослідників. Ми солідарні з думкою І. Мар'єнка про те, що не можна визначити рівень моральної вихованості особи тільки з допомогою однієї з рис або одного показника (9, 172). Однак, автор у практичному визначенні моральної вихованості школярів, по суті, приходиться знову до одного показника - відношення (до праці, дійсності, норм поведінки, людей, до себе).

Проте, взяті тільки окремі основні позитивні і негативні сторони у поведінці особи не відображають велику кількість проміжних показників, які допомагають глибше зрозуміти міру її моральної зрілості.

Для прикладу, суспільно-колективістська спрямованість дій окремих школярів приховує у відомих випадках низький рівень сформованості певних якостей (самостійність, дисциплінованість тощо) і, навпаки, високий рівень окремих моральних якостей (працьовитості тощо) може відповідати егоїстично-індивідуалістичній спрямованості особи.

Якщо ігнорувати якісними сторонами моральної вихованості, як у першому випадку, то затушовуються недоліки вихованців. В іншому варіанті, без урахування високого рівня розвитку окремих якостей значно ускладнюється застосування такого важливого принципу виховання як опора на позитивне в особистості школяра. Така невідповідність часто спостерігається і в порівнянні проявів відносин підлітків та рівня сформованості їх моральних якостей. Так, зовнішній прояв школярем працелюбного ставлення до дорученої справи протягом деякого періоду не завжди відповідає високому рівню працьовитості.

З одного боку, це, звичайно, засвідчує постійні зміни в процесі формування особистості школяра в результаті дії найрізноманітніших чинників, а з іншого, вказує й на те, що один показник вихованості без урахування інших не охоплює всього багатства особистісних проявів дитини.

Інтегральні властивості системи виступають одночасно реальними показниками її цілісності. Якщо сама система, особливо її структурні компоненти є вираженням якісних показників, форми предмета, то цілісність та її інтегральні властивості є якісною і змістовною визначеністю предметів. Причому на розуміння самої якості поширюється принцип системності. Зв'язуючи поняття цілісності й системності безпосередньо з вираженням та існуванням якісної визначеності предмету, В. Кузьмін вказує: "Перша найсуттєвіша характеристика системного підходу, ... повинна полягати у загальній (родовій) ідентифікації його з якісно-сутнісним аналізом" (5, 298).

Якісно-сутнісний аналіз будь-якої інтегральної якості особи (наприклад, правової культури чи моральної вихованості) дозволяє висунути припущення, що це є цілісне соціально-психологічне утворення, що має певну структуру, закономірності функціонування і розвитку, містить в собі елементи загального, у яких відображається зв'язок особи з навколишньою дійсністю, та індивідуального, в якому проявляється своєрідність даної особи. Тобто моральна вихованість особи вис-

тупає як суспільне явище, якому властиві риси цілісної ідеальної системи.

Серед основних положень системного підходу в аналізі суспільних явищ важливе місце займає виявлення людським пізнанням двох рядів якісної визначеності явищ. Дуалізм характерний для всього сутнього на землі, включаючи їх зовнішні та внутрішні характеристики. Ще Біблія вчить, що Бог послідовно створив ніби з двох частин одну дійсність: з неба і землі, води і ґрунту, безформності і ладу, матерії і душі. Згідно позиції К. Маркса, весь світ соціально значущих речей та явищ відрізняється тим, що веде ніби подвійне життя і має двоїсту якісну визначеність. Це положення визнають, незважаючи на його заперечення окремими видатними філософами й науковцями: зокрема, позитивістсько-раціоналістичний підхід до дійсності зумовив таку позицію І. Франка: "Наука, хочаби бути наукою, мусить відкинути двоїстість в природі, а стояти на єдності (монізмі), т. є. мусить признати, що матерія і сила - одно суть, що дух і тіло - одно суть" (14, 189).

Тому найперший крок на шляху аналізу системних явищ - виявлення двоїстості природних і соціальних якостей та їх дивовижного взаємозв'язку. Серед прикладів розрізнення природної і соціальної якісної визначеності виділимо ті, які застосовуються до людини. Так, К. Маркс виділяє елементи, властиві людині як "суб'єкту природи" і "суб'єкту суспільства": "Сутність "окремої особистості" становить не її борода, не її кров, не її абстрактна фізична природа, а її соціальна якість... Зрозуміло, що індивіди ... повинні розглядатися за своєю соціальною, а не за своєю окремою якістю" (7, 228-229). Крім розрізнення тут природних і соціальних якостей звертає увагу встановлена субординація якостей: у розгляді соціального життя як вищої форми руху, природні якості виступають тільки як "поодинокі" якості, як "засоби" її здійснення.

Як підкреслює В. Кузьмін, вища форма руху не може бути суттєво й найповніше роз'яснена з нижчої. Так і соціальні якості речей та явищ не можна пояснити, якщо виходити тільки з їх природної якісної визначеності. Звичайно, соціальна якість не висить у повітрі, в неї є певний зв'язок з конкретними природними речами. Але, вона має й ряд специфічних особливостей. Матерія стає носієм соціальних

якостей. Людина ж надає природним речам, явищам, процесам необхідний для неї вигляд і структуру (5, 85).

Другий крок на шляху пізнання системних явищ - виявлення двоїстості їх соціальних якостей, розрізнення соціальних якостей "першого та другого порядку". Серед закономірностей розвитку соціальних систем найголовнішою виділяють закономірність "другої якості" як вищої якості. Соціальні якості речей і явищ "олюдненої природи", що володіють зрозумілими для всіх функціональними, предметними якостями, становлять соціальні якості "першого порядку". Вони очевидні, уречевлені в конкретних предметах і в них не міститься ніякої загадки для науки. Суспільні якості "другого порядку" К. Маркс знаходить в "чуттєво-надчуттєвих речах" (8, 80), які в окремих речах прямо не матеріалізуються і виражають інтегративні якості суспільного цілого. Нова якість, що виникає як продукт інтеграції багатьох елементів у єдине ціле, дає дещо більше, ніж сума частин: вона відображає деякі загальні кооперативні властивості даної численності явищ і становить собою визначеність надіндивідуальну. Сукупні (інтегральні) системні якості характеризують вже самостійну реальність - не суму одиничних, а групову (5, 87).

Але, знання про власну якість явища є лише частина істини про нього. Щоб отримати повне уявлення про явище, необхідно аналізувати дві його якісні ознаки (визначення): предметну і макросистемну. Причому кожна з них детермінована по-своєму, має свої закономірності. Такі загальносистемні показники, не замінюючи перших, утворюють другу лінію якісних характеристик соціальних явищ - розрізнення системних якостей "першого і другого порядку" (третій крок пізнання системних явищ), а разом, спільно - нову, багатшу сукупність знання, що становить собою розуміння істини більш глибокого порядку. Тут не замінюється один ряд якісних показників іншим (більш точним, більш глибоким), а проходить реальне подвоєння знання: знання "предметне" (про предмет самий по собі) доповнюється знанням макросистемним (про функціонування предмету відповідно до законів великої системи).

Таким чином, кожне суспільне явище виступає як таке, що має двоїсту якісну структуру: одну функціональну, другу - загальносистемну. Цю методологічну позицію, підсумовуючи, можна показати

таким чином: розрізняють соціальні якості речей і явищ "першого" (предметні, функціональні) і "другого" (інтегральні, системні) порядку; у свою чергу, соціальні якості, що відображають "якісну природу" речей, явищ відповідають рівню системних якостей "першого порядку", а якості, що відображають "якісну специфіку" (цілісні, системно-інтегральні), - рівню системних якостей "другого порядку".

Покажемо застосування вище зазначених загальнометодологічних принципів системного підходу на прикладі структурного аналізу такої інтегральної якості як моральна вихованість особи. Виходячи з розуміння моральної вихованості як цілісної системи і базуючись на розглянутих вище положеннях ми виділяємо наступні елементи, підсистеми цілісної системи моральної вихованості особи:

- *перша підсистема* - підсистема внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи, що відображає мікросвіт особи, її натуральні, природні якості, кінцевим результатом функціонування якої виступають соціальні якості - моральні дії-відношення;

- *друга підсистема*, що характеризує мезосистему даного явища, - моральні відношення особи до Бога і світу, життя і смерті, Батьківщини та інших країн, загальнонародного надбання і природи, суспільних груп, праці, людей, до себе як можливість функціонування у вигляді регулятивної системи, що виявляється через актуальну моральну діяльність і можливість розвитку моральних якостей - включає соціальні якості "першого порядку" - моральні відношення в процесі спілкування і різноманітних видів діяльності особи та соціальні якості "другого порядку" - сукупність інтегральних моральних якостей особи;

- *третья підсистема*, що відображає специфіку макросистеми - моральні якості і моральна спрямованість особи як дві лінії якісної характеристики моральної вихованості - включає системні якості "першого порядку" - моральні якості особи та системні якості "другого порядку" - її моральну спрямованість.

Різноманіття причинних зв'язків всіх трьох підсистем у структурі цілісної системи моральної вихованості особи виступає у вигляді своєрідного замкнутого кола, всередині якого кожна підсистема є умовою розвитку іншої та обумовлена нею. Крім того, тут мають місце як одно-багатозначні, так і багато-однозначні детермінації (див. мал. 1).



Перша підсистема

Підсистема внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи, регулятивної функції якої на етапі є моральні дії-відношення

Друга підсистема

Моральні відношення особи до світу, життя і смерті, Батьківщини та інших країн, загальнонародного надбання і природи, суспільних груп, праці, людей, до себе як можливість функціонування у вигляді регулятивної системи, що виявляється через актуальну моральну діяльність і можливість розвитку моральних якостей

Третя підсистема

Моральні якості і моральна спрямованість особи як дві лінії якісної характеристики моральної вихованості

Малюнок 1. Моральна вихованість особи (модель).

Перша підсистема

Ця підсистема визначає принцип нормативної регуляції поведінки особи, регулюванням функціонування якої є моральні її відношення

| | |
|-------|--------------------------------|
| П | - потреби |
| П | - моральні норми |
| Д | - рішень, доганиць |
| Ц | - моральні цінності |
| І | - ідеали |
| У | - соціальна установка |
| → М/В | - мотива - моральна діяльність |
| → Д/М | - моральна діяльність - мотива |
| → Д/С | - внутрішні стимули |
| → С/С | - зовнішні стимули |

Друга підсистема

Моральні відношення особи до... як можливість функціонування у вищій результативній системі, що здійснюється через інтуїтивну моральну діяльність і можливість розвитку моральних якостей

| | |
|------|--|
| В-1 | - до Бога і світу |
| В-2 | - до життя і смерті |
| В-3 | - до Батьківщини та інших країн |
| В-4 | - до загальнонародного надбання і природи |
| В-5 | - до суцільних груп (сім'я, класу, гурту тощо) |
| В-6 | - до навчання і праці |
| В-7 | - до людей (старших і молодших) |
| В-8 | - до людей (батьків і родичів) |
| В-9 | - до людей (вчителів і наставників) |
| В-10 | - до людей (друзів і рожестиків) |
| В-11 | - до людей (злочинців і діячів) |
| Т/К | - до людей (себе та інших) |

Третя підсистема

Моральні якості і моральні стержні, які тіють якби якій збір якостей характеризують моральну діяльність

| | |
|----------------|---|
| Я-1 | - душевність і відчуженість |
| Я-2 | - оптимізм і мужність |
| Я-3 | - патріотизм та інтернаціоналізм |
| Я-4 | - активність і бережність |
| Я-5 | - констативізм і самексаційність |
| Я-6 | - старанність і працелюбність |
| Я-7 | - гуманність і альтруїзм |
| Я-8 | - чужість і подібність |
| Я-9 | - дисциплінованість і розсудливість |
| Я-10 | - працьовитість і спрavedливність |
| Я-11 | - вірність та гідність |
| Я-12 | - скромність і чесність |
| С ₁ | - суспільно-колективістична спрямованість |
| С ₂ | - індивідуалістично-еготистична спрямованість |

Додаток до мал. 1. Роз'яснення умовних скорочень.

Розглянемо деякі взаємозалежності. Так, моральні якості особи як соціальні якості "другого порядку" в окремих вчинках прямо не матеріалізуються, їх якісна визначеність іноді, а можливо, й часто, залишається таємницею для деяких вихователів, які прямолінійно оцінюють якості своїх вихованців за окремими вчинками. Також з погляду "функціонального, предметного змісту" можна виховувати, формувати основні загальнолюдські норми поведінки особи в суспільному середовищі, а з позиції макросистеми - завданням виховання постає формування інтегральних якостей особи з корекцією її суспільно-колективістичної та індивідуалістично-еготистичної позиції. Безумовно, обидва "плани" реальні й важливі, вони доповнюють один одного, що підкреслює наявність двоїстості, двох якісних визначеностей та необхідності системного розуміння й врахування обидвох якісних сторін. Факт того, те, що моральна спрямованість особи (як інтегральний системний зміст) існує як самостійна і в своїй основі незалежна від сукупності моральних якостей (як функціональної, "галузевої") властивість, вимагає глибокого усвідомлення. Безумовно, вплив спрямованості особи на формування її моральних якостей, так само як і їх взаємовплив, досить суттєвий. Але, не усуває того факту, що в даному випадку системний і "функціональний" зміст мають різні основи, а відповідно й детермінуються різним чином.

Методологічно надзвичайно важлива також проблема якісної самостійності елементів та інтегральних властивостей цілого (компонентів і підсистем системи). Положення про те, що елемент такий же невичерпний, як і атом стосовно поняття "елемент (структурний компонент, підсистема)" у системному підході означає множинність і різноманітність предметів дослідження, кожний з яких може бути вивчений за схемою цілісного (інтегрованого) об'єкта. Будь-яка система є в той же час частиною іншої, більш широкої системи, а її компоненти і підсистеми, в свою чергу, можуть вирчатися як самостійні системи. Це положення, що розкриває так званий принцип ієрархійності, підкреслює, з одного боку, важливість фокусувати пізнання на певному якісно своєрідному явищі, а з іншого, - багаторівневу організацію об'єктивної дійсності, різноманітності систем і системних детермінацій (5, 370).

Такими об'єктами самостійного вивчення на рівні трьох зазначених підсистем виступають компоненти:

- першої (*моральні дії* як результат функціонування механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи): засвоєні особою основні елементарні *норми і правила поведінки; рівень домагань* особи відповідно до реальних умов її життєдіяльності у задоволенні основних *потреб; моральні цінності, ідеали, установки; повнота розвитку і прояву функцій мотиваційної сфери* тощо;

- другої (*моральні відношення* особи до ... як можливість функціонування у вигляді регулятивної системи, що виявляється через актуальну *моральну діяльність* і можливість розвитку *моральних якостей*) - вироблені у процесі діяльності, спілкування і нагромадження досвіду суспільної поведінки *моральні відношення* до: Бога і світу, життя і смерті, Батьківщини та інших країн, загальнонародного надбання і природи, суспільних груп (сім'ї, класу, гурту тощо), навчання і праці, людей (старших і молодших, батьків і родичів, вчителів і наставників, ровесників і друзів, хлопчиків і дівчаток, себе та інших);

- третьої (*моральні якості і моральна спрямованість* особи як дві лінії якісної характеристики інтегральної властивості, що формується) - сукупність *моральних якостей* (духовність і відповідальність, оптимізм і мужність, патріотизм та інтернаціоналізм, активність і бережливість, колективізм і самостійність, старанність і працелюбність, гуманність і альтруїзм, чуйність і вдячність, дисциплінованість і розсудливість, принциповість і справедливість, вірність та гідність, скромність і чесність тощо) і *моральна спрямованість* особи (суспільно-колективістична та індивідуалістично-егоїстична).

Крім цього, принципово важливе для розуміння самого механізму інтеграції питання про міру якісної самостійності елементів у складі цілого. У реальній дійсності їх відмінності досить великі. З одного боку, є такі форми інтегральних єдностей, у яких елементи в рамках цілого у значній мірі "втрачають" свою вихідну якісну своєрідність. Загальна, сукупна інтегральна якість тут ніби частково "забиває" прояв власних особливостей елементів. У багатьох випадках більш чітко виявляється співіснування двох рядів якісної визначеності: частини і цілого, "елемента" і сукупності тощо. І це явище - здвоєння якостей існування - виявляє себе як загальний закон

інтеграції, вимагає виразно відрізнати рівні: інтегральних якостей цілого і елементно-предметний рівень його складових (5, 307).

Важливе значення для розуміння функціонування цілісних систем має поняття "активного центру". В Свідерський і Р. Зобов на прикладах функціонування біологічних систем показали дійсне існування подібних центрів у цілісних утвореннях. На їх думку, "активний центр є вищим виразом суперечливості цілого" (10, 82-84), саме в центрах зосереджена максимальна активність об'єкта у його взаємодії з іншими об'єктами і середовищем. Існування активних центрів цілісних систем підтверджується вченням А. Ухтомського про домінанту (13).

Звичайно, було б ідеальним, коли б усі інтегральні якості виділених трьох підсистем проявлялись у найвищій мірі сформованості. Як показують результати проведеного констатуючого зрізу виявлення рівня моральної вихованості підлітків в Івано-Франківській і Тернопільській областях, про такі досягнення нам залишається тільки мріяти, але вже сьогодні можна й необхідно прагнути й діяти з метою формування такої особистості, в якій без порушення гармонії розвивались й домінували б окремі якості (або групи їх), здатні підвищувати суспільну й професійну спрямованість у розвитку особистості, з урахуванням її інтересів, нахилів, устремлень.

Регулювання діяльності і поведінки дитини з метою проектування і реалізації шляхів розвитку позитивної домінанти у цілісній структурі особи найбільш реально здійснювати за допомогою активних центрів - "зони найближчого розвитку" (термін Л. Виготського), через підтягування відповідних "западаючих" ланок. У даному випадку вибір оптимальної системи виховних умов і засобів з метою диференціації та індивідуалізації виховних зусиль всіх соціальних інститутів здійснюється на основі діагностики рівня сформованості основних інтегральних якостей особи.

У цьому плані важливим стає: виявлення позитивних і негативних елементів у системі формування інтегральних якостей особи, тобто визначення зони актуального розвитку особи; регулювання діяльності й поведінки особи у зоні найближчого, більш високого рівня розвитку її окремих інтегральних якостей; профілактика відхилень у розвитку особи через виявлення позитивної домінанти; компенсація

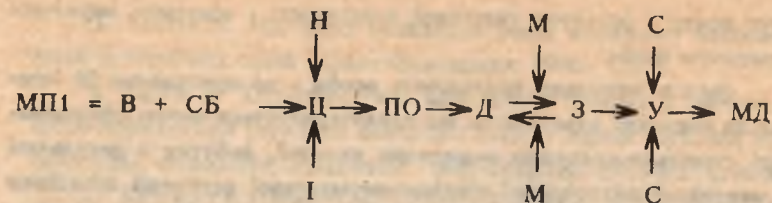
“западаючих” ланок за рахунок розвитку “сусідніх” ланок; реалізація процесу виправлення і перевищення тощо.

Особливу важливість для розкриття динаміки розвитку цілісних систем складає проблема діалектики внутрішнього і зовнішнього. Основу цілісності складає сукупність зв'язків не тільки внутрішніх елементів системи, але й зовнішніх відносин, зв'язків, взаємодій. Внутрішні й зовнішні зв'язки повинні певним чином відповідати один одному, гармоніювати. Якщо раніше у вивченні особи перевага віддавалася зовнішнім умовам, зовнішнім параметрам, то зараз акцент переноситься на інше: особистість розглядається через аналіз внутрішнього змісту, який, у свою чергу, проявляється назовні, і цим самим у певному розумінні сама себе змінює (6, 181). Зовнішні впливи перебудовують внутрішню організацію, структуру цілісності (так званий процес інтеріоризації). Проходить повільна зміна кількісних показників структури системи, що веде в кінцевому результаті до її корінної перебудови. Це, відповідно, змінює і систему зовнішніх зв'язків цілісності, її вплив і втілення у системах, що взаємодіють одна з одною. Прояв внутрішньої цілісності системи назовні, зміна інших систем, що взаємодіють з нею, і їх власна зміна під дією цього впливу розкриває процес екстеріоризації.

Переважання внутрішніх процесів веде до необхідності виділення “управляючих механізмів, через які структура цілого впливає на характер функціонування і розвитку частин...” (2, 177). В кінцевому рахунку головним у цілісній системі є інтегральні якості.

Динаміка функціонування механізму ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи, тобто реалізація морального процесу на шляху від актуалізації відповідних потреб в результаті створення проблемної ситуації до здійснення моральної дії-відношення описана нами в таких джерелах (3, 27-35; 4, 96-105). Обмежимося тут окремими положеннями.

Розкриття морального процесу на рівні першої підсистеми охоплює передумови виникнення моральної проблеми (моральні вимоги суспільства до особи плюс сфера соціальних засобів, що включає суспільне благо) та власне його зміст, який схематично можна розкрити таким чином:



де: МП1 - моральний процес на рівні першої підсистеми моральної вихованості особи; В - суспільні моральні вимоги; СБ - суспільне благо; Н - моральні норми; Ц - моральні цінності; І - ідеали; ПО - потреби особи; Д - добро; З - зло; М - мотиви; У - соціальна установка; С - стимули; МД - моральна діяльність.

Моральний процес на рівні першої підсистеми внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи є діалектичним процесом, у рамках якого реалізуються, проходячи перевірку умовами реального буття конкретної особи, проблемні ситуації. Зв'язок тієї чи іншої міри напруженості між середовищем і особою створює проблемну ситуацію, яка через моральну активність особи реалізується відповідно до властивих їй потреб, цінностей, установок в результаті складної системи мотивації (з можливим підключенням внутрішніх і зовнішніх стимулів) у моральну дію-відношення. Завершення даного процесу веде до встановлення моральності нового порядку (нового якісного рівня, спрямованого у позитивну чи негативну сторону), тобто до морального розвитку особи за рахунок впливу на моральні якості її моральних відносин. Відносини ж, як наявний зв'язок між моральними якостями особи і охарактеризованим циклом дії механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки, багаті й здатні на нові проблемні ситуації і т. д. (взаємодію вказаних компонентів див. у таблиці 1 - 3, 34).

У результаті багаторазового відтворення всього циклу проходить збагачення однієї чи декількох разом взятих моральних якостей, актуальних для того чи іншого виду моральних відносин. Сукупність тієї чи іншої міри сформованих якостей досить суттєво впливає на моральну спрямованість, що пронизує всі інтегральні властивості особи. Сполука, поєднання виділених якісних інтегральних вузлів забез-

печує появу і розвиток системної властивості - загальної моральної вихованості особи.

Звідси, моральна вихованість особи - це притаманна їй інтегральна системна властивість, що характеризується мірою сформованості суспільно-значущих моральних якостей, набутих в результаті дії механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки та зовнішніх моральних відносин особи у процесі її діяльності і спілкування.

Враховуючи те, що всі поняття, з допомогою яких сформульовано це визначення, як і інші закони матеріалістичної діалектики, є універсальними, то й сам закон можна вважати універсальним. Він стосується процесу формування будь-якої інтегральної системної якості: за науковцями постає проблема пошуку відповідних структурних елементів підсистем подібної цілісної ідеальної системи, що розглядається у статичній й динамічній формі. Закон може застосовуватися до об'єктів і процесів незалежно від часу й місця і логічно може розглядатися як умовне висловлювання з квантором спільності:

(x) (ABx \supset Cx + Dx), де \supset - знак імплікації, (x) - універсальний квантор, x - змінна, що стосується будь-якої інтегральної системної якості, AB - властивість бути сформованою інтегральною якістю (A - соціальна чи системна якість першого порядку, B - соціальна чи системна якість другого порядку), C - дія механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи, D - прояв зовнішніх відносин особи. Словесно: *для будь-якої інтегральної особистісної якості x, якщо це x формується, то воно становить результат дії механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки та прояву зовнішніх відносин особи.*

В рамках сформульованого закону можна окреслити й ряд інших закономірностей, що простежуються на шляху від народження людини (передачі генетичного коду попередніх поколінь) до набуття відповідних інтегральних якостей, але це вже тема іншої статті.

1. Афанасьев В. Системность и общество.- М.: Политиздат, 1980.- 368 с.
2. Блауберг И., Юдин Э. Становление и сущность системного подхода. - М.: Наука, 1973. - 270 с.

3. Костів В. Методика виявлення рівня моральної вихованості дітей із неповних сімей.- Івано-Франківськ, 1996.- 132 с.

4. Костів В. Характеристика морального процесу у системі ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. - Івано-Франківськ, 1996.- Ч. 2 - С. 96-105.

5. Кузьмин В. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. - 3-е изд., доп. - М.: Политиздат, 1986. - 399 с.

6. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.

7. Маркс К. До критики гегелівської філософії права // Маркс К., Енгельс Ф. Твори. - Т. 1. - С. 207-342.

8. Маркс К. Капітал // Маркс К., Енгельс Ф. Твори. - Т. 23 - С. 45-730.

9. Марьенко И. Основы процесса нравственного воспитания школьников.- М.: Просвещение, 1980.- 183 с.

10. Свицерский В., Зобов Р. Новые философские аспекты элементарно-структурных отношений. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1970.- 128 с.

11. Скиннер Б.: теория оперантного научения // Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности (Основные положения, исследования и применение).- СПб: Питер Пресс, 1997.

12. Станкевич Л. Проблемы целостности личности (Гносеологический аспект). - М.: Высш. школа, 1987. - 134 с.

13. Ухтомский А. Доминанта.- М.-Л.: Наука, 1966.- 273 с.

14. Франко І. Кілька слів о тім, як упорядкувати і провадити наші людські видавництва // Збір. творів: У 50-ти т.- К., 1986.- Т. 45.

The article introduces the study of the structure moral standard of the individual in terms of statics and dynamics. The research is fulfilled on the basis of general philosophical views. The paper identifies three subsystems of the moral standard as the ideal coherent systematic phenomenon: first subsystem demonstrating the value-orientation governing the behaviour of the individual (the final result - moral action and attitudes), the second subsystem illustrating ethic attitudes to society, people and to himself as an opportunity of functioning in the form of the regulating system, which is manifest through actual moral activities and ability of fostering of moral qualities; and the third subsystem demonstrating moral qualities and ethic orientation of the individual as two lines qualitative evaluation of moral standard.

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| Орбан-Лембрик А. Е. Соціально-психологічні особливості підприємницької діяльності | 3 |
| Скульська Р. П., Івасишин Г. Д. Проблема формування громадянської культури майбутніх учителів | 11 |
| Юркевич Г. Й. (Самозан) Комунікативна підготовка менеджера як механізм ефективної регуляції управлінської діяльності | 18 |
| Гриджук Д. М. (Самозан) Соціально-економічні передумови виникнення та функціонування ко-мерційних банків в Україні | 25 |
| Возняк А. С. (Самозан) Управлінська адаптація як механізм розвитку особистості і посадового просування керівників | 31 |
| Гриджук Д. М. (Самозан) Специфіка управлінських задач комерційного банку в умовах формування ринкової економіки | 43 |
| Карпенко З. С. Психодинамічний аспект дослідження аксіопсихіки | 50 |
| Буднак О. Б. Психологічні особливості економічного мислення та їх врахування у господарському вихованні школярів | 58 |
| Обсянецька Л. П. ✓ Ціннісні орієнтації як фактор життєдіяльності і розвитку особистості | 66 |
| Тоба М. В. Діалогічні взаємовідносини як предмет наукового дослідження | 75 |
| Коронецька О. М. ✓ Формування готовності сучасного вчителя до спілкування з учнями | 81 |
| Нажжанкевич З. М. (Самозан) Психолого-педагогічні умови активної соціальної адаптації учнів, початкових класів до шкільного життя | 93 |
| Терецук С. В. (Самозан) Мотивація педагогічного спілкування | 100 |

| | |
|---|-----|
| Вороняк Р. М. Проблема формування в учнів мотивів навчально-пізнавальної і творчої діяльності в галузі народної архітектури | 107 |
| Пасічняк Р. Ф. Вивчення особливостей формування ціннісних орієнтацій сучасних стар-шокласників | 113 |
| Федик О. П. Особистісні якості організатора фізичної культури і спорту та їх вплив на ефективність тренерської діяльності | 122 |
| Абдюкова Н. В. Криміногенна неформальна група як фактор десоціалізації підлітків | 129 |
| Гоян І. М. Підліток і соціальні явища: теоретичний аспект проблеми | 137 |
| Романішин І. М. Особливості формування моральних відносин у підлітковому віці (на матеріалі експериментального дослідження) | 145 |
| Федоришин Г. М. Етапи соціалізації підростаючої особистості в сім'ї | 153 |
| Коваль С. Б. Психологічні умови забезпечення розвиваючої (діалогічної) педагогічної взаємодії | 160 |
| Вальчук А. М. Проблема життя та смерті у давньоукраїнській філософській думці та її значення для розуміння української духовності | 165 |
| Костів В. І. Системний аналіз процесу формування інтегральних якостей особи - один із законів психолого-педагогічної науки | 175 |

Міністерство освіти України
Прикарпатський університет імені Василя Стефаника

НБ ПНУС



755161

Наукове видання

Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія.- Івано-Франківськ: Вид.-во "Плай" Прикарпатського університету, 1998.- Вип. 2. Частина 1. - 193 с.

Комп'ютерна верстка О. Будник

Підписано до друку 10. 03. 1998 р.
Обл.-видав. арк. 12,06. Тираж 300 екз. Віддруковано в друк. фірмі
"Талі"(смт. Брошнів). Тел. (03474) 46-8-98, 03-98, з. 916, Г.