

**Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»**

О. О. Чумак.

Психологія особистості.

***Навчальний посібник
для організації навчальної роботи
з курсу для студентів, що навчаються за
кваліфікаційними рівнями
«бакалавр», «спеціаліст» психологічних та
непсихологічних спеціальностей.***

**Старобільськ
ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»
2016**

УДК 159.923
ББК 88.3
Ч-90

Рецензенти:

- Пашко Т. А.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
- Терновець О. М.** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
- Донець О. І.** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології та психології управління Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Чумак О. А.

Ч - 90 Психологія особистості: Навчальний посібник для організації навчальної роботи з курсу для студентів, що навчаються за кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «спеціаліст» психологічних та неспсихологічних спеціальностей. / О. О. Чумак ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Старобільськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2016. – 289 с.

Посібник орієнтовано на оптимізацію теоретичної й практичної підготовки студентів психологічних і неспсихологічних спеціальностей. Він складений відповідно до основних розділів навчального курсу „психологія особистості”, спирається на класичні, а також сучасні дослідження в цій області й містить багато корисних різноманітних вправ, що допомагають сформувати психологічну компетентність студентів. У ньому представлені різноманітні форми й методи роботи студентів, як для аудиторних, так і для самостійних форм роботи, необхідних для повного й міцного засвоєння базових знань психології.

Книга призначена для студентів психологічних і неспсихологічних спеціальностей, викладачів психології.

УДК 159.923
ББК 88.3

*Рекомендовано до друку навчально - методичною радою
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № від 2016 року)*

© Чумак О. О., 2016
© ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2016

Зміст.

Тема 1.

Поняття особистості і структури особистості у працях вітчизняних психологів.

1. Поняття індивіда, особистості, індивідуальності.....
2. Співвідношення індивідуальності і особистості; біологічне і соціальне в особистості.....
3. Структура особистості.....

Тема 2.

Поняття активності і спрямованості особистості у вітчизняній психології.

1. Активність і спрямованість особистості.....
2. Розвиток особистості.....

Тема 3.

Поняття і структура самосвідомості особистості.

1. Поняття самосвідомості та його основної функції.....
2. Структура самосвідомості особистості.....
3. Самооцінка і рівень домагань особистості.....
4. Поняття про локус-контроль та його види.....
5. Етапи формування самосвідомості.....

Тема 4.

Концепція особистості А. Ф. Лазурського.

1. Поняття розвитку в концепції А. Ф. Лазурського.....
2. Ендопсихіка і екзопсихіка як структура особистості в концепції А. Ф. Лазурського.....

3. Рівні психічного розвитку.....
4. Чисті типи різних рівнів.....

Тема 5.

Концепція особисті К. К. Платонова.

1. Поняття особистості у концепції К. К. Платонова.....
2. Структура особистості у концепції К. К. Платонова.....
3. Характер і здібності в структурі особистості за К. К. Платоновим.....

Тема 6.

Психоаналітична теорія особистості З. Фрейда.

1. Топологічна модель особистості в психоаналізі З. Фрейда.....
2. Структурна модель особистості в теорії З. Фрейда.....
3. Розвиток особистості в психоаналізі З. Фрейда.....
4. Комплекс Едіпа та Електри як етап розвитку особистості в теорії З. Фрейда.....

Тема 7.

Психологічні механізми захисту.

1. Поняття і види тривоги в теорії З. Фрейда.....
2. Поняття і види психологічних захисних механізмів.....
3. Типологія конфліктів. Психологічні захисти.....

Тема 8.

Біхевіоризм. Теорія оперантної поведінки Б. Ф. Скінера.

1. Основні поняття теорії оперантної поведінки Б. Ф. Скінера.....
2. Поняття і види підкріплення як основного поняття теорії Б. Ф. Скінера.....

3. Поняття т типи режиму підкріплення.....
4. Використання теорії оперантного навчання у педагогічній практиці.....

Тема 9.

Гуманістична психологія А. Г. Маслоу.

1. Мотивація: ієрархія потреб.....
2. Причини рідкісної самоактуалізації.....
3. Дефіцитарна мотивація і мотивація розвитку.....
4. Метапатології.....
5. Дефіцитарний образ и метаобраз життя: шлях до самовдосконалення.....

Тема 10.

Феноменологічне напpавлення К. Р. Роджерса.

1. Точка зору К. Р. Роджерса на природу людини.....
2. Тенденція актуалізації.....
3. Я-концепція.....
4. Психічні розлади і психопатологія.....
5. Повноцінно функціонуюча людина.....

Передмова.

Даний посібник створений для допомоги студентам, викладачам психології в активному освоєнні сучасної психологічної науки. А також для спонукання студентів до професійної творчості й росту, зближенню науки й практики.

Велику роль у формуванні в студентів уміння аналізувати різні психологічні факти й здійснювати правильні, психологічно обґрунтовані практичні дії відіграє самостійне розв'язання психологічних завдань. Завдання, представлені у даному посібнику передбачають аналіз різноманітних фактів і ситуацій, що вимагають обов'язкового засвоєння основних теоретичних знань по темі.

Досвід викладання психології показує, що розв'язання психологічних задач викликає в студентів підвищений інтерес до психології як науки, сприяє закріпленню засвоєних теоретичних знань, а також прояву й розвитку в студентів творчих здібностей, формуванню вміння мислити й орієнтуватися в багатій різноманітності психологічної дійсності.

Матеріал посібника структуровано відповідно з існуючою на кафедрі психології ЛНУ імені Тараса Шевченка освітньою програмою «Психологія особистості». Розділи посібника представлені основними ключовими темами та найбільш важливими термінами, що її розкривають; до кожної теми складені тестові завдання, що дозволяють перевірити правильність та точність засвоєння теоретичного матеріалу, підібрані задачі (матеріали до багатьох з яких відібрані з художніх творів, кінофільмів, життєвих історій, народного фольклору та т.п.), що дають змогу розкрити та проілюструвати різні теоретичні положення сучасної науки; рекомендована додаткова література до розділу, що вивчається; а також сформульовані завдання для самостійної роботи студента для більш поглибленого вивчення теми.

Теоретична частина представлених у посібнику розділів представляє собою скорочений в об'ємі матеріал з відомого підручника «Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение» (такі як теор З. Фрейда, Б. Ф. Скіннера, А. Г. Маслоу, К. Р. Роджерса). Глави про поняття особистості, активності в спрямованості особистості, частково глава про самосвідомість, викладені за підручником А. В. Петровського «Вступ до психології». Деякі теми, такі як концепція А. Ф. Лазурського, К. К. Платонова викладаються автором в скороченому вигляді за періоджерелами.

Залежно від профілю факультету й часу, відведеного в його навчальному плані на семінарські, практичні або лабораторні заняття за курсом загальної психології, викладачі в кожному окремому випадку можуть відібрати матеріал для аудиторної й самостійної роботи студентів, визначити процедуру обробки й оцінки результатів виконання завдань, які в найбільшій мірі будуть сприяти розвитку в студентів пізнавальної активності й самостійності в їхній навчальній діяльності по даній дисципліні.

Посібник створювався, насамперед, для первинного ознайомлення з даною областю науки і може служити основою для більш поглибленого дослідження розглянутих теорій.

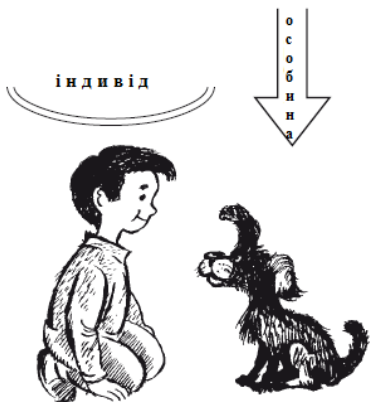
Поняття особистості і структури особистості у працях вітчизняних психологів.

1. Поняття індивіда, особистості, індивідуальності.
2. Співвідношення індивідуальності і особистості; біологічне і соціальне в особистості.
3. Структура особистості.

Основні поняття.

Індивід, особистість, індивідуальність, біологічне в особистості, соціальне в особистості, інтраіндивідна підструктура особистості, інтеріндивідна підструктура особистості, надіндивідна підструктура особистості.

1. Поняття індивіда, особистості, індивідуальності.



Індивід і особистість.
Людина на світ народжується вже людиною. Це твердження тільки на перший погляд

здається істиною, яка не потребує доказів. Справа в тому, що у людського зародка в генах закладено природні передумови для розвитку власне людських ознак і якостей. Конфігурація тіла новонародженого передбачає можливість прямоходіння, структура мозку забезпечує можливість розвитку інтелекту, будова руки - перспективу використання знарядь праці тощо, і цим немовля - уже людина по сумі своїх можливостей -

відрізняється від дитинчати тварини.

Таким чином, доводиться факт належності немовля до людського роду, що фіксується в понятті індивід (на відміну від дитинчати тварини, якого відразу ж після народження на світ і до кінця його життя іменують особиною). У понятті «індивід» втілена родова приналежність людини. Індивідом можна вважати і новонародженого, і дорослого на стадії дикості, і високоосвіченого жителя цивілізованої країни.

Отже, говорячи про конкретну людину, що він індивід, ми по суті стверджуємо, що він потенційно людина. З'явившись на світ як індивід, людина поступово здобуває особливу соціальну якість, стає особистістю.

Особистість. Особистістю в психології позначається системна (соціальна) якість, що здобувається індивідом у предметній діяльності та спілкуванні і характеризує міру (рівень і якість) представленості суспільних відносин в індивіді.

Що ж таке особистість як особлива соціальна якість індивіда? Перш за все, якщо ми визнаємо, що особистість - це якість індивіда, то ми тим самим стверджуємо єдність індивіда і особистості і одночасно заперечуємо тотожність цих понять (так, наприклад, світлочутливість - якість фотоплівки, але не можна сказати, що фотоплівка - це світлочутливість або що світлочутливість - це фотоплівка).

Далі, «...особистість є системне і тому "надчуттєва" якість, хоча носієм цієї якості є цілком чуттєвий, тілесний індивід з усіма його природженими та придбаними якостями» (Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1983. - Т. 1. - С. 385).

Таким чином, поняття «особистість» потребує особливої характеристики, яка могла б описати цю соціальну якість, носієм якого є індивід. І перш за все треба уточнити, чому про особистість можна сказати як про "надчуттєву" якість індивіда («системну і тому "надчуттєву"»). Очевидно, що індивід має цілком чуттєві (тобто доступними сприйняттю за допомогою органів почуттів) властивостями: тілесністю, індивідуальними особливостями поведінки, мовленням, мімікою і т. д. Яким же чином у людини виявляються якості, які не можуть бути сприйнятими в своїй безпосередній чуттєвій формі? Подібно до

того, як додаткова вартість є деяка «надчуттєва» якість, яку у виготовленому предметі ні через який мікроскоп не побачиш, але в якому виявляється втілений не оплачена праця робітника, особистість втілює в собі систему відносин, суспільних за своєю природою, які вміщуються в сферу буття індивіда як його системну якість. Відкрити їх може лише науковий аналіз, чуттєвому сприйняттю вони не доступні.

Якщо родову сутність людини, на відміну від всіх інших живих істот, становить сукупність усіх суспільних відносин, то сутність кожної конкретної людини як особистості складає сукупність конкретних соціальних зв'язків і відносин, в які він виявляється включений як суб'єкт. Вони, ці зв'язки і відносини, поза його межами, тобто в суспільному бутті, і тому безособові, об'єктивні (раб знаходиться в повній залежності від рабовласника), і разом з тим вони всередині, в ньому самому як особистості і тому суб'єктивні (він ненавидить рабовласника покоряється або повстає проти нього, вступає з ним у соціально-обумовлені зв'язку). Суспільними відносинами в даному випадку є статусні відносини раб-господар. А особистісними особливостями у раба можуть бути – ненависть до господаря та ін. людей, ненависть до класового суспільства (та певні психологічні характеристики і певні вчинки, що впливають з цих відносин). Виникнути такі характеристики особистості могли тільки при перенесенні «усередину» індивіда тих суспільних відносин, в які він вступає за життя.

Індивідуальність. Особистість кожної людини наділена тільки їй властивим поєднанням психологічних рис і особливостей, які утворюють її індивідуальність, що становлять своєрідність людини, його відмінність від інших людей. Індивідуальність проявляється в рисах темпераменту, характеру, звичках, переважаючих інтересах, в якостях пізнавальних процесів (сприйняття, пам'яті, мислення, уяви), в здібностях, індивідуальному стилі діяльності і т. д. Немає двох людей з однаковим поєднанням зазначених психологічних особливостей - особистість людини неповторна у своїй індивідуальності [2].

2. Співвідношення індивідуальності і особистості; біологічне і соціальне в особистості.

Про співвідношення індивідуальності і особистості. В умовах конкретної соціальної групи індивідуально-психологічні якості існують у формі проявів особистості і вони здатні змінюватися в умовах спільної предметної діяльності і спілкування, характерних для даного рівня розвитку групи. Ця гіпотеза в даний час перевірена і підтверджена в ряді конкретних робіт.

Так, у завдання одного дослідження входила перевірка зазначеної вище гіпотези стосовно до навіюваності (конформності) як властивості особистості, а також до протилежного явища - самовизначення особистості як феномену міжособистісних відносин в групі. Гіпотеза конкретизувалася в наступній експериментальній процедурі. Ряд реально існуючих груп утворює ієрархію рівнів групового розвитку - від дифузної групи до колективу. Близько третини піддослідних кожної групи незалежно від рівня її розвитку, з даними експерименту, виявляла в незначній ситуації тенденцію до конформності. Про те ж свідчать дані особистісних опитувальників. Питання полягало в тому, як ці випробовувані поведуть себе в умовах експерименту на виявлення феномена самовизначення в групах різного рівня розвитку. Експериментальні дані підтвердили, що індивіди, що входять в групу вищого рівня розвитку, по відношенню до яких при використанні незначних впливів був зроблений висновок про їх податливість груповому тиску, виявляли самовизначення, тобто здатність не піддаватися груповому тиску, захищаючи колективні цінності. Іншими словами, така індивідуально-психологічна якість, як сугестивність, виявляється перетвореною в особистості індивіда, що входить в групу високого рівня розвитку.

Таким чином, очевидно, що структура особистості людини ширше структури індивідуальності. Тому в першу слід включати не тільки риси і загальну будову його індивідуальності, найбільш повно виражені в темпераменті, характері, здібностях і т. д., але і прояви особистості, зафіксовані в групах різного рівня розвитку, у міжіндивідних

відносинах, опосередкованих провідною для цієї групи діяльністю.

Біологічне і соціальне в структурі особистості. Особистість людини, яка є і продуктом, і суб'єктом історичного процесу, не могла зберегти біологічну структуру, рівноправну структурі соціальній. Природні передумови розвитку індивіда, його тілесна організація, його нервова та ендокринна системи, переваги й вади його фізичної організації владно впливають на формування його індивідуально-психологічних особливостей. Однак біологічне, входячи в особистість людини, стає соціальним.

Розповімо про дослідження, в якому вивчалася формування рис особистості людей, чий зріст не перевищував 80-130 див. Було встановлено значну схожість індивідуальних рис цих людей, у яких, крім низького зросту, не було ніяких інших патологічних відхилень. У них спостерігалися специфічний інфантильний гумор, некритичний оптимізм, безпосередність, висока витривалість до ситуацій, що вимагають значного емоційного напруження, відсутність якої б то не було сором'язливості і т. д. Зазначені риси не можуть бути віднесені ні до «ендопсихіки», ні до «екзопсихіки» вже хоча б тому, що будучи результатом природних особливостей карликів, ці риси можуть виникнути і сформуватися тільки в умовах тієї соціальної ситуації, в якій карлики знаходяться з моменту, коли виявилася різниця росту між ними та їхніми однолітками. Саме тому, що оточуючі ставляться до карлика інакше, ніж до інших людей, бачачи в ньому іграшку і висловлюючи здивування, що він може відчувати і думати так само, як і інші, у карликів виникає і фіксується специфічна структура індивідуальності, що маскує їхній пригнічений стан, а іноді й агресивну установку по відношенню до інших і до себе. Якщо на хвилину уявити, що карлик формується в товаристві людей того ж зросту, то стане цілком очевидно, що у нього, як і у всіх його оточуючих формуватимуться зовсім інші риси особистості.

Природні органічні сторони і риси існують у структурі індивідуальності людської особистості як соціально обумовлені її елементи. Природне (анатомічні, фізіологічні та інші якості) і соціальне утворюють єдність і не можуть бути механічно

протиставлені один одному як самосійні підструктури особистості [2].

3. Структура особистості.

Три складові структури особистості. В структуру особистості в першу чергу входить системна організація її індивідуальності, тобто внутрішньоіндивідна (інтраіндивідна) підсистема, представлена в будові темпераменту, характеру, здібностей людини, необхідна, але недостатня для розуміння психології особистості.

Особистість, будучи суб'єктом системи дійсних відносин з суспільством, групами, до яких вона інтегрована, не може бути укладена лише в якийсь замкнутий простір всередині органічного тіла індивіда, а виявляє себе у просторі міжіндивідних відносин. Не сам по собі індивід, а процеси міжособистісної взаємодії, в які включені щонайменше два індивіда (а фактично спільність, група), можуть розглядатися як прояви особистості кожного з учасників цієї взаємодії. Так звана інтеріндивідна (зовнішньоіндивідна) підсистема особистості.

Інтраіндивідна і інтеріндивідна підсистеми не покривають всі прояви особистості. Є можливість виділити третю складову структури особистості - метаіндивідну (надіндивідну). Особистість при цьому не тільки виноситься за межі органічного тіла індивіда, але і переміщається за межі його існуючих «тут і тепер» зв'язків з іншими індивідами. У цьому випадку в центрі уваги психолога виявляються «внески» в інших людей, які суб'єкт вільно чи мимоволі здійснює за допомогою своєї діяльності. Індивід як особистість тим самим виступає в якості суб'єкта цих активно вироблених перетворень інтелектуальної та емоційно-вольової сфери так або інакше пов'язаних з ним людей. Мова йде про активний процес свого роду продовження себе в іншому не тільки у момент впливу суб'єкта на інших індивідів, але і за межами безпосереднього миттєвої актуальної взаємодії. Процес і результат фіксації суб'єкта в інших людях, його ідеальної представленості і продовженості в них отримав назву персоналізації.

Явище персоналізації відкриває можливість пояснити завжди хвилююваний людство проблему особистого безсмертя. Якщо особистість людини не зводиться до її представленості в тілесному суб'єкті, а продовжується в інших людях, то зі смертю індивіда особистість «повністю» не вмирає. Згадаймо слова О. С. Пушкіна: «Нет, весь я не умру... доколь в подлунном мире жив будет хоть один пиит». Індивід як носій особистості йде з життя, але, персоналізований в інших людях, він продовжується, породжує у них тяжкі переживання, що пояснюється трагічністю розриву між ідеальною представленістю індивіда і його матеріальним зникненням. У словах «він в нас живе і після смерті» немає ні містики, ні чистої метафоричності — це констатація факту руйнування цілісної психологічної структури при збереженні однієї з її ланок.

Факт персоналізації може бути встановлений експериментально, що отримало підтвердження у великій кількості досліджень, виконаних за допомогою методу відображеної суб'єктності.



Так, наприклад, школярам пропонують дати оцінку розумових, вольових, моральних та інших якостей незнайомого однолітка, чію фотографію їм дають можливість подивитися. Так як сфотографований невідомий, риси обличчя якого недостатньо інформативні для висновків,

оцінки, що даються випробовуваними, аморфні і невизначені. Його не вважають розумним, але і не стверджують, що він дурний, і т. д. У другій серії досвіду пред'являють аналогічне фото іншого школяра. Але при цьому включається фонограма, на якій записаний голос педагога. При цьому зміст того, що він говорить, фактично не вловлюється випробуваним, тим більше, що воно не має ніякого відношення до задачі оцінки портрета. Між тим голос одного педагога призводить до різкої поляризації оцінок - незнайомець оцінюється як дурний, злий, хитрий і т. п. або, навпаки, як розумний, добрий, простодушний і т. п., а голос іншого залишає оцінки настільки ж аморфними, якими вони були в першій експериментальній серії. Очевидно, що перший педагог більшою мірою особистісно представлений, персоналізований у своїх учнях.

Таким чином, у структуру особистості людини входять три утворювання три підсистеми: індивідуальність особистості, її представленість в системі міжособистісних відносин і, нарешті, в інших людях.

Єдність розгляду особистості у всіх трьох її підструктурах покажемо на прикладі такої важливої її характеристики, як авторитетність.

Авторитет складається в системі міжіндивідуальних відносин і залежно від рівня розвитку групи проявляється в одних спільнотах як жорсткий авторитаризм, реалізація прав сильного, як «авторитет влади» по перевазі, а в інших високорозвинених, групах - як демократична «влада авторитету», особистісне виступає як групове, групове як особистісне (інтеріндивідуальна підсистема особистості). В рамках метаіндивідуальної підсистеми особистості авторитетність - це визнання іншими за індивідом права приймати значимі для них рішення в значущих обставинах, результат того вкладу, який він вніс своєю діяльністю в їх особистісні смисли. У низкорозвинених групах - це наслідок конформності її членів, в групах типу колективу - результат самовизначення. Таким чином, авторитетність — це ідеальна представленість суб'єкта насамперед в інших (він може не знати про ступінь своєї авторитетності) і тільки у зв'язку з цим в самому суб'єкті. Нарешті, у внутрішньоіндивідуальному «просторі» особистості — це комплекс психологічних якостей суб'єкта: в

одному випадку — свавілля, жорстокість, завищена самооцінка, нетерпимість до критики, в іншому - принциповість, високий інтелект, доброзичливість, розумна вимогливість і т. д. (інтраіндивідна підсистема особистості).

Отже, щоб зрозуміти особистість учня, педагог повинен розглядати школяра в системі його дійсних відносин з однолітками, батьками і вчителями, а не як утворену жорстким поєднанням «атомів» індивідуальних якостей ізольовану «молекулу» в організмі класу і школи. Необхідно вивчити і групи, в які він входить, в яких він діє і спілкується, виробляє і приймає «вклади», здійснюючи перетворення інтелектуальної та емоційної сфери інших людей і в свою чергу зазнаючи зміни, прийнявши «вклади» від них. В центрі уваги вчителя повинні перебувати активність особистості і характер її соціально значущої спрямованості [2].

Структура особистості в концепції С. Л. Рубінштейна. На думку С. Л. Рубінштейна процес вивчення психічного образу особистості передбачає вирішення трьох питань:

- чого прагне особистість, що для нього привабливо, до чого він прагне? Це питання про спрямованість, установки і тенденції, потреби, інтереси, ідеали;
- що може особистість? Це питання про здібності, про таланти людини, про його обдарованості;
- що особистість є, що з його тенденцій і установок увійшло у плоть і кров і закріпилося в якості стрижневих особливостей особистості. Це питання про характер.

Виділивши ці аспекти психічного образу особистості, С. Л. Рубінштейн підкреслював, що вони взаємопов'язані і взаємообумовлені, що в конкретній діяльності вони поєднані в єдине ціле. Спрямованість особистості, її установки, породжуючи в однорідних ситуаціях певні вчинки, переходять потім в характер і закріплюються в ньому у вигляді властивостей. Наявність же інтересів до певної області діяльності стимулює розвиток здібностей у цьому напрямі, а наявність здібностей, обумовлюючи успішну роботу, стимулює інтерес до неї.

Також тісно пов'язані між собою здібності і характер. Наявність здібностей породжує у людини впевненість у собі, твердість і рішучість або, навпаки, зарозумілість або безтурботність. Одно і властивості характеру обумовлюють розвиток здібностей, оскільки здібності розвиваються за допомогою їх реалізації, а це в свою чергу залежить від властивостей характеру – цілеспрямованості, наполегливості і т.п. Таким чином, у реальному житті всі сторони, аспекти психічного образу особистості, переходячи один в одного, утворюють нерозривну єдність [1].

Розв'язання задач.

1. Віднесіть нижче приведені ознаки до одного з двох понять – індивід, особистість.

- а)** висока чутливість нервової системи;
- б)** словесно–логічне запам'ятовування;
- в)** переважання процесу збудження над гальмуванням;
- г)** абстрактне мислення;
- д)** здатність володіти своєю поведінкою;
- е)** тонкий нюх;
- ж)** здатність до емпатії;
- з)** висока швидкість утворення умовних зв'язків;
- і)** здатність до виділення себе з навколишнього світу;
- к)** відповідальність за свої вчинки;
- л)** функціональна спеціалізація півкуль головного мозку.

2. Нижче подані зразки прояву рис індивіда та особистості поведінки людини. Вкажіть, які зразки відповідають індивіда, а які особистості.

- а)** У дівчинки спостерігається уповільненість в моториці, у мові, мисленні і в протіканні інших пізнавальних процесів, виникненні почуттів. Вона поволі і насилу перемикається з одного виду діяльності на інший;
- б)** Наш колега розповів нам про те, як він розподіляє свій вільний від роботи час між спортом і навчанням в університеті;

- в) Пан Т. став членом комуністичної партії України;
- г) Один Анатолія відрізняється виразною мімікою, різкими рухами і швидкою ходою;
- д) Вчитель географії вніс пропозицію, реалізація якого істотно збільшила успішність у всій школі;
- е) У нашого керівника чудова дикція і приємний голос.

3. До якої з підструктур особистості (за А. В. Петровським) можна віднести кожне з наступних висловлювань.

- а) У дитячому саду діти люблять бути разом з Сергієм і навіть пропонують йому особисті речі, щоб він погодився з ними пограти;
- б) Він вдивлявся в кожного нового знайомого з особливою увагою, прагнучи його зрозуміти. Мабуть, у нього був великий інтерес до людини;
- в) М. І. — людина із сильною волею, якщо вже намітить яку-небудь мету, обов'язково прагне її досягти. Сказав, наприклад, що кине палити, і кинув!
- г) Незабаром після появи С. М. у бригаді виявилось, що він безумовно симпатичний жіночій частині колективу;
- д) У мене був учитель. Я втратив з ним зв'язок. Кажуть, що через кілька років після нашого випуску він перебрався на Сахалін. Але в скрутну хвилину я подумки раджуся з ним: «Що б він сказав з цього приводу, як би вчинив на моєму місці?» [4].

4. Визначте, про який підструктуру з теорії особистості А. В. Петровського йдеться.

- а) У "Старому" Ю. Трифонова читаємо: "Дружина Павла Євграфовича померла, але сумління її жива"[4];
- б) Я памятник себе воздвиг нерукотворный,
К нему не зарастёт народная тропа,
Вознёсся выше он главою непокорной
Александрійского столпа.

Нет, весь я не умру - душа в заветной лире
Мой прах переживёт и тленья убежит -
И славен буду я, доколь в подлунном мире
Жив будет хоть один пиит.

Слух обо мне пройдёт по всей Руси великой,
И назовёт меня всяк сущий в ней язык,
И гордый внук славян, и финн, и ныне дикий
Тунгус, и друг степей калмык.

И долго буду тем любезен я народу,
Что чувства добрые я лирой пробуждал,
Что в мой жестокий век восславил я свободу
И милость к падшим призывал.

Веленью божию, о муза, будь послушна,
Обиды не страшась, не требуя венца;
Хвалу и клевету приемли равнодушно
И не оспаривай глупца (А. С. Пушкин)[3].

в) «Нехай ти помер!.. Але в пісні сміливих і сильних духом
завжди ти будеш живим прикладом, закликом гордим до
свободи, до світла!» (М. Гіркий) [4].

Список використаної літератури.

1. Аверин В. А. Психология личности : учеб. пособие / В. А. Аверин. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.
2. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. — Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.
3. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений : в 10 т. / А. С. Пушкин ; Акад. наук СССР. Ин-т русской литературы (Пушкинский дом). – Изд. 3-е. – М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1962– . –
Т. 1 : Стихотворения. 1813–1820. – 1962. – 535 с. : 1 л. порт.

4. Штейнмец А. Э. Общая психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведения / А. Э. Штейнмец. – М. : Академия, 2006. – 288 с.

Список рекомендованої літератури.

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев.– 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
2. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. - Ростов-на-Дону: издательство "Феникс", 1996. - 512 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. и др. : Питер, 2003. – 705, [7] с.

Поняття активності і спрямованості особистості у вітчизняній психології.

1. Активність і спрямованість особистості.
2. Розвиток особистості.

Основні поняття.

Активність особистості, активна життєва позиція, наднормативна активність, спрямованість особистості, інтерес, переконання, психологічна установка, рушійні сили розвитку.

1. Активність і спрямованість особистості.

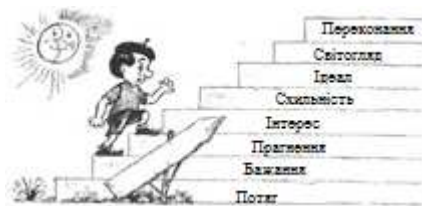


Під активністю особистості розуміється здатність людини здійснювати суспільно значимі перетворення навколишнього світу, що проявляються в спілкуванні, спільній діяльності, творчості.

Найбільш загальна, інтегральна характеристика активності особи — *активна життєва позиція*, що виражається в її ідейній принциповості, послідовності у відстоюванні своїх поглядів, єдності слова і справи.

Одним з найістотніших проявів активної життєвої позиції, є так звана *наднормативна активність* у суспільно корисній діяльності. Наднормативна активність передбачає здійснення діяльності, яка не є строго обов'язковою для даної особистості, але яка відповідає вищим ідеалам і цінностям суспільства. Ніхто за нормами трудового права не може

пред'явити вимогу робочого перевищувати своє денне завдання, працювати в рахунок майбутнього року, виконувати не тільки свою норму, але і норму товариша по цеху, який загинув смертю хоробрих при захисті Батьківщини, віддати свої заощадження в Фонд миру, на спорудження пам'ятника і т. д. Разом з тим педагогові треба вміти відрізнати наднормативну активність від її показного демонстрування. Учень, не виявляє належної активності в обов'язковій для нього, тобто нормативної, діяльності (навчанні, трудовій підготовці тощо), іншого разу намагається справити на всіх враження своєю «наднормативною» активністю. Викликавшись оформити стінгазету, він, бути може, тим самим розраховує прикрити свою бездіяльність, яка стає помітною для колективу. Наднормативна активність не може існувати поза і крім нормативної активності.



Якщо при вирішенні питання про те, чому людина стає активніше, ми аналізуємо сутність потреб, в яких виражено стан нужди в чому або

кому-небудь, що приводить до активності, то для того, щоб визначити, у що виллється активність, необхідно проаналізувати, чим визначається її спрямованість, куди і на що ця активність орієнтована.

Наприклад, школяр хоче продовжити освіту у ВНЗ. Однак сама ця потреба (загальна для дуже багатьох учнів) ще нічого не говорить про його мотиви (тобто про те, заради чого він буде здійснювати ті чи інші дії (наприклад, вступати до ВНЗ заради престижу, або щоб не засмутити батьків, або щоб оволодіти знаннями і вміннями за привабливою спеціальності, або щоб продовжити період навчання - не важливо де). Зовні дії по підготовці до ВНЗ можуть виглядати одними і тими ж, однак психологічно вони зовсім різні, оскільки різні їхні мотиви. Очевидно, що і в перспективі значення мотивів для подальшого

професійного розвитку особистості також буде різним: для одних студентів навчання буде сходинкою до поглиблення своєї особистості, оволодіння знаннями і навичками, для інших - «промайне, не залишивши помітного сліду», так як їх мотиви були чисто зовнішніми, минушими.

Сукупність стійких мотивів, орієнтуючих діяльність особи і відносно незалежних від наявних ситуацій, називається спрямованістю особистості людини.

Самі мотиви можуть приймати наступні форми існування: інтереси, переконання, установки.

Інтереси. Інтерес — мотив, що сприяє орієнтуванню в якій-небудь області, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності. Суб'єктивно для індивіда - інтерес виявляється в позитивному емоційному тоні, який набуває процес пізнання, бажання глибше ознайомитися з об'єктом, дізнатися про нього ще більше, зрозуміти його.

Задоволення інтересу, що виражає спрямованість особистості, як правило, не призводить до його згасання, а внутрішньо перебудовуючи, збагачуючи і поглиблюючи його, викликає виникнення нових інтересів, що відповідають більш високому рівню пізнавальної діяльності.

Таким чином, інтереси виступають в якості постійного спонукального механізму пізнання.

Переконання. Переконання - це система мотивів особистості, що спонукають її діяти у відповідності зі своїми поглядами, принципами, світоглядом. Зміст потреб, що виступають у формі переконання - це знання про навколишній світ природи і суспільства, їх певне розуміння. Коли ці знання утворюють впорядковану і внутрішньо організовану систему поглядів (філософських, естетичних, етичних, природничо-наукових та інших), то вони можуть розглядатися як світогляд.

Мотиви, про які йшла до цих пір мова, характеризуються насамперед тим, що вони є усвідомленими. Іншими словами, людина, у якої вони виникають, віддає собі звіт в тому, що спонукає його до діяльності, що є змістом його потреб. Однак далеко не всі мотиви входять в дану категорію.

Важливу область мотивації людських дій і вчинків утворюють неусвідомлювані спонукання, до розгляду яких ми і переходимо.

Психологічна установка. Психологічна установка — це неусвідомлювана особистістю готовність діяти певним чином, що веде до побудови або зміни способу і характеру поведінки, сприйняття і спілкування. Явища психологічної установки присвячено величезну кількість експериментальних досліджень. Опишемо деякі з них.

Є такий приклад, коли двом групам студентів показували фотографію одного і того ж чоловіка, причому першій групі він був представлений як видатний вчений, а другій - як злочинець. Учасники експерименту у першому випадку характеризували чоловіка доброго, захопленого, розумного і т. д. А в другому випадку як хитрого, підступного... Цілком очевидно, що установка вплинула на всю систему суджень і оцінок студентів і істотно орієнтувала процес сприйняття.

Двома канадськими психологами був поставлений експеримент, який продемонстрував дію установки в умовах навчання в коледжі. Спочатку психологи провели обстеження всіх учнів. Передбачалося, що вони визначають ступінь розумової обдарованості кожного. Однак реально подібну задачу дослідники перед собою не ставили, і кінцеві результати обстеження в подальшій роботі не враховувалися. Між тим викладачам коледжу були повідомлені фіктивні результати визначення обдарованості тільки що надійшли в коледж і досі невідомих їм молодих людей. Дослідники абсолютно довільно розділили всіх учнів на три підгрупи. Щодо першої підгрупи викладачам коледжу була надана інформація, що вона складається суцільно з високоінтелектуальних молодих людей. Друга підгрупа була охарактеризована як така, що показала найнижчі результати. Третя - була подана як середня по розумовій обдарованості. Потім всі учні були розподілені по різним навчальним групам, але відповідними «ярликами» вони вже були забезпечені, і ті, кому їх потрібно було навчати, добре знали і пам'ятали їх.

До кінця року з'ясувалися успіхи студентів у навчанні. Перша підгрупа радувала викладачів навчальними

результатами; студенти ж, що входять у другу підгрупу, вчилися погано. Третя підгрупа нічим особливим не виділялася - в ній успішні і неуспішні були розподілені досить рівномірно, як у всьому коледжі.

Який висновок міг бути зроблений?

Були всі підстави вважати, що у викладачів під впливом психологічного «обстеження» (нагадаємо, що справжні його результати залишалися для них невідомими) склалася установка: позитивна — у відношенні представників першої підгрупи; негативна - до студентів другої підгрупи, і вони, очевидно, зробили якісь кроки для того, щоб цю свою установку виправдати. Їх упередженість сприятливо позначилася на одних і згубно на інших студентів. Експеримент жорстокий (порушений найважливіший етичний принцип, так само важливий як для психологів-експериментаторів, так і для лікарів: «Не зашкодь!»), але, тим не менш, вельми показовий [1].

2. Розвиток особистості.

В умовах формуючого педагогічного впливу відбувається розвиток особистості.

В історії психології існувало два напрямки у вирішенні питання про рушійні сили, джерело розвитку і становлення особистості. Ці напрями отримали назву біогенетичної і соціогенетичної концепції розвитку.

Біогенетична концепція виходить з того, що розвиток особистості людини визначається біологічним, переважно спадковим, чинником. Відповідно до цієї точки зору, людина від природи має схильність не тільки до деяких особливостей протікання емоційних реакцій, особливостей темпу дій, але й до певного комплексу мотивів (схильність до злочинності в одних, до успіхів в адміністративній діяльності у інших тощо).

Соціогенетична концепція розглядає розвиток особистості як результат прямих впливів навколишнього соціального середовища, як зліпок з середовища. Якщо слідувати соціогенетичній концепції, то залишається

непоясненим, чому в одній і тій же соціальній середовищі виростають часом настільки різні люди.

Не дозволяє виділити рушійні сили розвитку і теорія конвергенції двох факторів (середовища і спадковості), в якій не долалися помилки двох попередніх концепцій розвитку, а швидше подвоювалися.



Діалектико-матеріалістична позиція при вирішенні проблеми рушійних сил розвитку особистості з необхідністю вимагає звернення до характеристики тих суперечностей, вирішення яких і забезпечує перехід від нижчого (простого) до вищого (складного), що здійснюється в процесі розвитку.

Активність особистості обумовлюється сукупністю потреб, що спонукають людину до певної діяльності по їх задоволенню. Потреби, як правило, не задовольняються миттєво після їх виникнення. Для їх задоволення необхідні матеріальні засоби, певні знання, вміння і т. п. Рушійні сили розвитку особистості виявляються у суперечності між потребами людини, що змінюються у процесі діяльності та реальними можливостями їх задоволення.

Подолання протиріч, що веде до розвитку особистості, відбувається в діяльності шляхом оволодіння певними засобами її здійснення (знаннями, уміннями), що відбувається в процесі навчання. При цьому задоволення потреб за допомогою активної діяльності закономірно породжує нову, вищу за рівнем потребу. Так як людина, яка оволоділа певними уміннями, знаннями (порівняно з собою, який не має таких знань, умінь) стає іншим вже за рівнем розвитку, за світоглядом і т. п. І закономірно, що в іншій людини будуть інші вже потреби, не ті,

що були раніше. І їх теж потрібно задовольняти. А для цього слід опанувати новими засобами – знаннями, вміннями, переконаннями [1].

Розв'язання задач.

1. Прокоментуйте запропонований анекдот з позицій психології особистості. Як ви можете охарактеризувати особу чоловіка, який втратив дружину?

Два друга випадково зустрічаються на вулиці після тривалої розлуки і починають розповідати про події, що відбулися за останній рік.

– Десять місяців тому я одружився, але, на жаль, чотири тижні тому моя дружина померла.

– Яка трагедія! Що у неї було?

– Маленький магазин і кілька тисяч марок на рахунку в банку.

– Ні, я питаю про інше. Як це сталося?

– Ясно. Ділянка для будівництва у неї був, і гроші теж. Ось і спорудили магазинчик.

– Ні, я мав на увазі не це. Від чого вона померла?

– Ах, ось ти про що. Вона пішла в льох, щоб принести картоплі і кислій капусти на обід. Впала з драбини і зламала собі шию.

– Боже мій! І що тоді?

– Довелося зварити вермішель.

2. Вкажіть, про яке поняття з області психології особистості йдеться в наступних ситуаціях.

а) "Приватбанк" вперше проведе в Україні "суботник банкірів". «Ми ж - «найзеленіший» банк, кому, як не нам, відроджувати традицію весняних суботників, - зазначив голова правління "Приватбанку". - А якщо серйозно, то дуже хочеться, щоб світлі весняні свята ми зустріли чистими і світлими вулицями, доглянутими парками і дворами. В наших містах і селищах сьогодні досить багато «проблемних» соціальних об'єктів - занедбаних парків, занедбаних скверів, площ, набережних. Це негідно європейської країни, і цю ситуацію треба виправляти».

Він підкреслив, що немає нічого дивного в тому, що за прибирання міста беруться банкіри: «Ми - такі ж мешканці цього міста, як і всі інші, і нам не все одно, якими вулицями ходимо ми, наші діти, онуки, батьки... Зараз багато хто, на жаль, вважають, що чистота міста - це не їх проблема, і від цього багато наші біди. Ми будемо жити в красивою, доглянутою країні, в чистому, квітучому місті тільки тоді, коли буквально кожен з нас зрозуміє, що в цьому питанні не може бути байдужих».

На суботник вийдуть всі, починаючи від голови правління банку та директорів регіональних підрозділів.

б) На суботнику працівники Луганської філії Приватбанку вивезли з території дитячої лікарні більше трьох тон сміття. За словами першого заступника директора Луганської філії Приватбанку весняна прибирання свого будинку – рідного міста – стала для банку доброю традицією.

«Добровільно вийти у вихідний день і влаштувати генеральне прибирання на території лікарні виявили бажання практично всі співробітники Луганської філії. Адже кожен з нас впевнений, що тільки завдяки дружній командній роботі можна досягти високих результатів».

Крім співробітників, до роботи долучилися небайдужі клієнти банку. Прибирати торішнє листя, виносити накопичився за зимові місяці сміття, обкопувати і білити дерева на території комунального закладу – все це робили з гарним настроєм і піснями.

Пацієнти дитячої лікарні визнали подібну акцію великоднім подарунком. «Впевнена, тепер багато хлопці швидше підуть на поправку, адже зараз дитячий милують око доглянуті клумби і гай, де можна подихати свіжим повітрям і погрітися на сонечку. Сам захід по прибиранню вселило в маленьких пацієнтів стільки завзяття, що багато поривалися вибігти на допомогу, підспівували хором відомі пісні. І це ті діти, які навіть до віконця зайвий раз не підходили! Це величезна радість, що завдяки ініціативі Приватбанку наша лікарня зустріне Великдень по-весняному чистою, доглянутою і святковою!» – розповіла головний лікар Луганської міської багатопрофільної дитячої лікарні №4.

в) Ленін на суботнику (мал. 1).



Мал. 1

Психологічна діагностика.

Визначення спрямованості особистості
(орієнтаційна анкета).

Автори методики: Б. Басс, видозміна Володимир Смекал
та Мілош Кучера, російська адаптація Л. А. Верещагіна.

Методика дозволяє виявити до чого людина дійсно прагне, що для нього є найважливішим, найціннішим і, при необхідності, корегувати свою поведінку.

Інструкція: Опитувальний лист складається з 30 пунктів. На кожен пункт анкети ви можете дати три відповіді, позначені літерами А, В, С. З відповідей на кожний пункт виберіть той, який найкраще виражає вашу точку зору, який для вас найбільш цінний або найбільше відповідає правді. Букву вашої відповіді напишіть в «Аркуші відповідей» проти номера питання в стовпчику «Найбільше». Потім з відповідей на це ж запитання виберіть найменш прийнятний варіант. Відповідну букву напишіть проти номера питання, але в рубриці «Найменше». Для кожного питання використовуйте тільки дві літери, відповідь, що залишилася, не записуйте ніде. Над питаннями не

думайте занадто довго: перша думка зазвичай буває найбільш точною. Час від часу перевіряйте, чи правильно ви записуєте відповіді - чи в ті стовпці; чи скрізь проставлені літери.

1. Больше всего удовлетворение в жизни даёт:
 - A. Оценка работы.
 - B. Сознание того, что работа выполнена хорошо.
 - C. Сознание, что находишься среди друзей.
2. Если бы я играл в футбол, то хотел бы быть:
 - A. Тренером, который разрабатывает тактику игры.
 - B. Известным игроком.
 - C. Выбранным капитаном команды.
3. Лучшими преподавателями являются те, которые:
 - A. Имеют индивидуальный подход.
 - B. Увлечены своим предметом и вызывают интерес к нему.
 - C. Создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказать свою точку зрения.
4. Учащиеся оценивают как самых плохих таких преподавателей, которые:
 - A. Не скрывают, что некоторые люди им несимпатичны.
 - B. Вызывают у всех дух соревнования.
 - C. Производят впечатление, что предмет, который они преподают, их не интересует.
5. Я рад, когда мои друзья:
 - A. Помогают другим, когда предоставляется случай.
 - B. Всегда верны и надёжны.
 - C. Интеллигентны и у них широкие интересы.
6. Лучшими друзьями считают тех:
 - A. С которыми складываются взаимные отношения.
 - B. Которые могут больше, чем я.

С. На которых можно надеяться.

7. Я хотел бы быть известным, как те:

А. Кто добился жизненного успеха.

В. Кто может сильно любить.

С. Кто отличается дружелюбием и доброжелательством.

8. Если я бы мог выбирать, я хотел бы быть:

А. Научным работником.

В. Начальником отдела.

С. Опытным лётчиком.

9. Когда я был ребёнком, я любил:

А. Игры с друзьями.

В. Успехи в делах.

С. Когда меня хвалили.

10. Больше всего мне не нравится, когда я:

А. Встречаю препятствие при выполнении возложенной на меня задачи.

В. Когда в коллективе ухудшаются товарищеские отношения.

С. Когда меня критикует взрослый (учитель).

11. Основная роль школы должна заключаться в:

А. Подготовке учеников к работе по специальности.

В. Развитии индивидуальных способностей и самостоятельности.

С. Воспитании в учениках качеств, благодаря которым они могли бы уживаться с людьми.

12. Мне не нравятся коллективы, в которых:

А. Недемократическая система.

В. Человек теряет индивидуальность в общей массе.

С. Невозможно проявление собственной инициативы.

13. Если бы у меня было больше свободного времени, я бы использовал его:

- А. Для общения с друзьями.
- В. Для любимых дел и самообразования.
- С. Для беспечного отдыха.

14. Мне кажется, что я способен на максимальное, когда:

- А. Работаю с симпатичными людьми.
- В. У меня работа, которая меня удовлетворяет.
- С. Мои усилия достаточно вознаграждены.

15. Я люблю, когда:

- А. Приятно провожу время с друзьями.
- В. Другие ценят меня.
- С. Чувствую удовлетворение от выполненной работы.

16. Если обо мне писали в газетах, мне хотелось бы, чтобы:

- А. Отметили дело, которое я выполнил.
- В. Похвалили меня за мою работу.
- С. Сообщили о том, что меня выбрали в комитет или бюро.

17. Лучше всего я учился бы, если бы преподаватель:

- А. Имел ко мне индивидуальный подход.
- В. Стимулировал меня на более интересный труд.
- С. Вызывал дискуссию по разбираемым вопросам.

18. Нет ничего хуже, чем:

- А. Оскорбление личного достоинства.
- В. Неудача при выполнении важной задачи.
- С. Потеря друзей.

19. Больше всего я ценю:

- А. Личный успех.
- В. Общую работу.
- С. Практические результаты.

20. Очень мало людей:
- А. Действительно радуются выполненной работе.
 - В. С удовольствием работают в коллективе.
 - С. Выполняют работу по-настоящему хорошо.
21. Я не переносу:
- А. Ссоры и споры.
 - В. Отметание всего нового.
 - С. Людей, ставящих себя выше других.
22. Я хотел бы:
- А. чтобы окружающие считали меня своим другом.
 - В. Помогать другим в общем деле.
 - С. Вызывать восхищение других.
23. Я люблю начальство, когда оно:
- А. Требовательно.
 - В. Пользуется авторитетом.
 - С. Доступно.
24. На работе я хотел бы:
- А. Чтобы решения принимались коллективно.
 - В. Самостоятельно работать над решением проблемы.
 - С. Чтобы начальник признал мои достоинства.
25. Я хотел бы прочитать книгу:
- А. Об искусстве хорошо уживаться с людьми.
 - В. О жизни известного человека.
 - С. Типа «Сделай сам».
26. Если у меня были бы музыкальные способности, я хотел бы быть:
- А. Дирижёром.
 - В. Солистом.
 - С. Композитором.
27. Свободное время с наибольшим удовольствием провожу:
- А. Смотря детективные фильмы.

- В. В развлечениях с друзьями.
- С. Занимаясь своим увлечением.

28. При условии одинакового финансового успеха я бы с удовольствием:

- А. Выдумал интересный конкурс.
- В. Выиграл бы в конкурсе.
- С. Организовал бы конкурс и руководил им.

29. Для меня важнее всего знать:

- А. Что я хочу сделать.
- В. Как достичь цели.
- С. Как привлечь других к достижению моей цели.

30. Человек должен вести себя так, чтобы:

- А. Другие были довольны им.
- В. Выполнить прежде всего свою задачу.
- С. Не нужно было укорять его за работу.

Аркуш відповідей.

№	Найбільше	Найменше	№	Найбільше	Найменше
1.			16.		
2.			17.		
3.			18.		
4.			19.		
5.			20.		
6.			21.		
7.			22.		
8.			23.		
9.			24.		
10.			25.		
11.			26.		
12.			27.		
13.			28.		
14.			29.		
15.			30.		

Обробка результатів.

Якщо вказана у ключі буква занесена в рубрику «Найбільше», то випробуваному ставиться знак «+» по даному виду спрямованості. Якщо ж вона розташована під індексом «Найменше», то йому ставиться знак «—». Потім підраховують кількість «+» і записують їх у підсумкову таблицю у відповідні стовпці НС, ВД, або НЗ в залежності від того, який ключ використовувався. Так само підраховується кількість « — ».

Ключ до тесту.

Спрямованість								
на себе (НС)			на взаємодію (ВД)			на задачу (НЗ)		
1. А	11. В	21. С	1. С	11. С	21. А	1. В	11. А	21. В
2. В	12. В	22. С	2. С	12. А	22. А	2. А	12. С	22. В
3. А	13. С	23. В	3. С	13. А	23. С	3. В	13. В	23. А
4. А	14. С	24. С	4. В	14. А	24. А	4. С	14. В	24. В
5. В	15. А	25. В	5. А	15. С	25. А	5. С	15. В	25. С
6. С	16. В	26. В	6. А	16. С	26. А	6. В	16. А	26. С
7. А	17. А	27. А	7. С	17. С	27. В	7. В	17. В	27. С
8. С	18. А	28. В	8. В	18. С	28. С	8. А	18. В	28. А
9. С	19. А	29. А	9. А	19. В	29. С	9. В	19. С	29. В
10. С	20. С	30. С	10. В	20. В	30. А	10. А	20. А	30. В

Підсумкова таблиця.

	НС	ВД	НЗ
Кількість «+»			
Кількість « — »			
Сума			
+30			

Кількість «+» підсумовується з кількістю «—» (з урахуванням знаку!). Отриманий результат записується в

підсумкову таблицю у рядок «Сума». Нарешті, до отриманого числа додається 30 (знову з урахуванням знаку!). Цей показник характеризує рівень вираженості даного виду спрямованості. Загальна сума всіх балів по трьом видам спрямованості повинна дорівнювати 90.

Підсумкова таблиця (приклад).

	НС	ВД	НЗ
Кількість «+»	+ 8	+ 10	+ 12
Кількість « — »	- 11	- 11	- 8
Сума	- 3	1	+ 4
+ 30	+ 27	+ 29	+ 34

Перевірка: загальна сума дорівнює $27 + 29 + 34 = 90$

У наведеному прикладі можна зробити висновок про домінування у випробуваного спрямованості на завдання [2].

Інтерпретація та пояснення до тесту Басса.

Особистісна спрямованість (спрямованість на себе — НС) пов'язується з перевагою мотивів власного благополуччя, прагнення до особистої першості, престижу. Така людина найчастіше зайнятий самим собою, своїми почуттями й переживаннями й мало реагує на потреби людей навколо себе. У роботі він бачить насамперед можливість задовольнити свої домагання.

Колективістську спрямованість, або спрямованість на взаємодію (ВД) характеризує ситуація, коли вчинки людини визначаються потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати гарні відносини з товаришами по роботі. Така людина виявляє цікавість до спільної діяльності.

Ділова спрямованість (спрямованість на завдання — НЗ) відображає переважання мотивів, породжуваних самою

діяльністю, захоплення процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями та навичками. Звичайно така людина прагне співпрацювати з колективом і домагається найбільшої продуктивності групи, а тому намагається довести точку зору, яку вважає корисною для виконання поставленого завдання [3].

Список використаної літератури.

1. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. — Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.
2. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. — М., 1996. — 360с.
3. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов - СПб: Питер, 2000. 304 с. – (Серия «Учебник нового века»).

Список рекомендованої літератури.

1. Божович Л. И. Избранные психологические труды. М., 1995.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
3. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Политиздат, 1982. — 255 с. — (Над чем работают, о чём спорят философы).

Поняття і структура самосвідомість особистості.

1. Поняття самосвідомості особистості та її основні функції.
2. Структура самосвідомості особистості.
3. Самооцінка та рівень домагань особистості.
4. Поняття про локус-контроль і його види.
5. Етапи формування самосвідомості.

Основні поняття.

Самосвідомість особистості, самооцінка, рівень
 домагань, локус-контроль, інтернальний локус-контроль,
 екстернальний локус-контроль.

- ## 1.Поняття самосвідомості особистості та її основні функції.



Самосвідомість є необхідною умовою існування особистості. Без нього немає особистості. Особистість усвідомлює не тільки навколишню дійсність, а й саму себе у своїх відносинах з навколишнім світом.

Мета розвитку самосвідомості полягає в усвідомленні особистістю свого «Я», своєї окремішності від інших людей, що

знаходить своє вираження в зростаючій самостійності та незалежності суб'єкта.

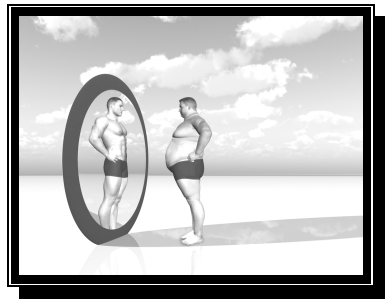
Самосвідомість особистості – це сукупність її уявлень про себе, що виражається у «концепції – «Я»» та оцінка особистістю цих уявлень – самооцінка [5].

Про функції самосвідомості. Провідна функція самосвідомості – це саморегуляція поведінки особистості. Саме сукупність уявлень про себе і оцінка цих уявлень представляє психологічну основу поведінки особистості. Людина у своїй поведінці може собі дозволити рівно стільки, скільки вона про себе знає [1].

Деякі характеристики самосвідомості (або окремо «концепції «Я»») містяться в наступному визначенні. «Образ-Я» («концепція-Я») - це відносно стійка, більшою чи меншою мірою усвідомлена (або неусвідомлена), пережита як неповторна система уявлень про самого себе, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими. Образ я виступає як установка (готовність діяти певним чином) до самого себе [5].

2. Структура самосвідомості особистості.

«Образ Я» - включає в себе 3 компонента. По-перше, когнітивний компонент: уявлення про свої здібності, зовнішність, соціальну значущість і т. д. Тобто знання про самого себе. По-друге, емоційно-оцінний компонент: самоповага, самокритичність, себелюбство, самоповага, самоприпинення і т. д. Тобто, ставлення до самого себе, до того, що я про себе знаю. По-третє, поведінковий компонент - прагнення бути зрозумілим, прагнення уникнути спілкування, прагнення підвищити свій статус і ін. Це певна поведінка, основою якого є два попередніх компонента – знання про себе і ставлення до себе.



Згадайте слова з попереднього пункту – людина у своїй поведінці може дозволити собі рівно стільки, скільки вона про себе знає. Якщо людина вважає себе гарним і компетентним, то і поведінка його буде відповідною. Причому не залежно від того, наскільки він насправді володіє цими якостями. А дівчина, дійсно симпатична, але з переконанням про те, що вона негарна, не зможе дозволити собі у поведінці деяких вчинків, які (на її думку) доступні тільки красивим [5].

3. Самооцінка та рівень домагань особистості.

Кто проживает на дне океана?
Килька Валера? Медуза Оксана?
Угорь ли Игорь? Креветка Арменка?
Или твоя самооценка?

«Що впало, те пропало. Це про твою самооцінку».
Злий психолог.

Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. За допомогою самооцінки відбувається регуляція поведінки особистості.

Кожна людина має свого роду «внутрішній манометр», показання якого свідчать про те, як він себе оцінює, яке його самопочуття, чи задоволений він собою чи ні. Значення цієї сумарної оцінки задоволення своїми якостями дуже велике.

Занадто висока і занадто низька самооцінки можуть стати внутрішнім джерелом конфліктів особистості. Зрозуміло, ця конфліктність може виявлятися по-різному.

Завищена самооцінка приводить до того, що людина схильна переоцінювати себе в ситуаціях, які не дають для цього приводу. У результаті він нерідко зіштовхується з протидіями навколишніх, що відкидають його претензії, озлобляється, виявляє підозрілість, недовірливість або навмисне зарозумілість, агресію і зрештою може втратити необхідні міжособистісні контакти, замкнутися.

Надмірно низька самооцінка може свідчити про розвиток так званого комплексу неповноцінності, стійкої невпевненості в собі, відмови від ініціативи, байдужості, самозвинувачення і тривожності.

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань особистості. *Рівень домагань — це бажаний рівень самооцінки особистості (рівень образу «Я»), що проявляється в ступені труднощі мети, яку індивід ставить перед собою.*

Прагнення до підвищення самооцінки в тому випадку, коли людина має можливість вільно вибирати ступінь труднощі чергової дії, породжує конфлікт двох тенденцій: з одного боку — прагнення підвищити домагання, щоб пережити максимальний успіх, а з іншого — знизити домагання, щоб уникнути невдачі. У випадку успіху рівень домагань звичайно підвищується, людина виявляє готовність вирішувати більш складні завдання, при неуспіху — відповідно, знижується.

Рівень домагань особистості в конкретній діяльності може бути визначений досить точно.

Наведемо приклад. Початківець спортсмен-легкоатлет, збивши при стрибку у висоту планку, встановлену на позначці 1 м 70 см, не буде переживати відчуття неуспіху і не стане турбуватися — рекордних стрибків він від себе не очікує. Точно так само він не стане радіти, якщо візьме висоту 1 м 10 см — мета тут дуже легко досяжна. Але, поступово піднімаючи планку і питаючи юнака, чи влаштовує його висота, яка стане для стрибка залікової, можна буде з'ясувати рівень його домагань.

Ця найпростіша модель показує, що рівень своїх домагань особистість встановлює десь між надто важкими і надто легкими задачами і цілями таким чином, щоб зберегти на належній висоті свою самооцінку.

Формування рівня домагань визначається не тільки передбаченням успіху або невдачі, але насамперед тверезим, а іноді смутно усвідомлюваною оцінкою минулих успіхів або невдач. Формування рівня домагань може бути простежено в навчальній роботі школяра, при виборі теми доповіді на гуртку, громадського доручення і т. д.

В одному закордонному дослідженні було показано, що серед випробуваних існують особи, які у випадках виникнення ризику більш стурбовані не тим, щоб добитися успіху, а тим, щоб уникнути невдачі. І якщо їм доводиться здійснювати вибір між завданнями різного ступеня труднощі, то вони вибирають або найлегші завдання, або найважчі. Перші — тому, що переконані в успіху (елемент ризику мінімальний); другі — тому, що невдача в цьому випадку буде виправдана винятковою складністю завдання. При цьому самолюбство не виявиться ураженим і деформації образу «Я» не буде.

В одних випадках істотно важливою для педагога стає завдання підвищення рівня домагань особистості; якщо школяр невисоко оцінює себе і свої можливості, це приводить до певної неповноцінності, стійкої втрати впевненості в успіху. Повторювані невдачі можуть привести до загального зниження самооцінки, що супроводжується важкими емоційними зривами і конфліктами, до того, що учень махне на себе рукою. Вчитель, який систематично виставляє проти прізвища учня в журналі «двійку», здавалося б, вірно оцінює його знання, допускає серйозну помилку, якщо залишає без уваги психологію школяра, що змирився з подібним станом речей.

Шляхи підвищення рівня домагань різні і залежать від індивідуальності учня, характеру фрустрації, реальних можливостей педагога і т. д. Тут і пряма допомога з боку вчителя і класного колективу, і різні прийоми створення перспективи для особистості

В інших випадках для педагога важливо знизити рівень домагань дитини або підлітка, особливо там, де завдання, які школяр перед собою ставить, не виправдовуються реальною ситуацією, а самооцінку можливостей учня невинувато завищують, у нього з'являється зазнаїство, виникає свого роду комплекс переваги і т. п. Необхідність вирішення подібної задачі підкреслюється не лише тою обставиною, що школяр з невинувато завищеним рівнем домагань зустрічає рішучий відсіч у колективі (розглядається як хвалько), і тому, що завищена самооцінка, наявна в нього, багаторазово вступаючи в протиріччя з реальними невдачами, породжує гострі емоційні конфлікти. Нерідко при цьому учень, намагаючись ігнорувати несумісні з його явно завищеною самооцінкою факти особистих невдач, виявляє упертість, уразливість, веде себе неадекватно, прикидаючись цілком задоволеним, або прагне пояснити свої невдачі чийось протидією, чиєсь злої вільний, стаючи підозрілим, озлобленим, агресивним. При частому повторенні ці психічні стани закріплюються в якості стійких рис [5].

4. Поняття про локус-контроль і його види.

Велику увагу такому поняттю як локус-контроль було приділено американським дослідником Дж. Ротером. Будучи центральним конструктором теорії соціального навчання, автором якого і є цей вчений, локус контролю являє собою узагальнене очікування того, в якій мірі люди контролюють підкріплення в своєму житті. Люди з екстернальним локусом контролю вважають, що їх успіхи та невдачі регулюються зовнішніми факторами, такими, як доля, удача, щасливий випадок, впливові люди і непередбачувані сили оточення. "Екстернали" вірять в те, що вони заручники долі. Навпаки, люди з інтернальним локусом контролю вірять в те, що удачі та невдачі визначаються їх власними діями і здібностями (внутрішні або особистісні фактори). "Інтернали" тому відчують, що вони в більшій мірі впливають на підкріплення, ніж люди з екстернальною орієнтацією локусу контролю.

Хоча віру в екстернальний або інтернальний контроль можна розглядати як рису особистості в сенсі індивідуальних

відмінностей, Роттер ясно показує, що екстернали і інтерналі не є "типи", оскільки кожен має характеристики не лише своєї категорії, але і, в невеликій мірі, іншої. Конструкт слід розглядати як континуум, який має на одному кінці виражену "екстернальність", а на іншому – "інтернальність", переконання людей розміщені на всіх точках між ними, здебільшого в середині. Інакше кажучи, якісь люди дуже екстернальні, якісь дуже інтернальні, а більшість знаходиться між двома крайніми полюсами. Враховуючи це, ми можемо звернутися до питання вимірювання локусу контролю і деяким важливим психосоціальних характеристик, пов'язаних з індивідуальними відмінностями цієї важливої величини [7].

Дослідження, засновані на роттерівській шкалі, показують, що екстернали і інтерналі розрізняються не тільки за своїм переконанням відносно того, де знаходиться джерело контролю їх поведінки. Одне з ключових відмінностей, що відрізняють екстерналів від інтерналів – це способи, якими вони шукають інформацію про оточення. У декількох дослідженнях було показано, що інтерналі з більшою ймовірністю, ніж екстернали, будуть активно шукати інформацію про можливі проблеми здоров'я. Інтерналі також більшою мірою, ніж екстернали вживають заходів обережності, щоб зберегти або поправити своє здоров'я, наприклад, кидають курити починають займатися фізичними вправами і регулярно показуються лікарю. Пояснення таким послідовним фактами можна знайти в ранньому сімейному досвіді людей, коли вони були дітьми. А саме, порівнюючи екстерналів та інтерналів, виявили, що останні більшою мірою заохочувалися батьками, якщо стежили за своїм здоров'ям – дотримувалися дієти, добре чистили зуби, регулярно демонструвалися стоматологу і терапевту. В результаті цього раннього досвіду інтерналі більше, ніж екстернали, знають про те, що може послужити причиною захворювання, і більшою мірою піклуються про своє здоров'я і благополуччя.

Дослідження також показують, що у людей з екстернальним локусом контролю частіше бувають психологічні проблеми, ніж у людей з інтернальним локусом контролю.

Наприклад, такий вчений як Фарес повідомляє, що тривога і депресія у екстерналів вище, а самоповага нижче, ніж у інтерналів. Також ймовірність появи психічних захворювань у інтерналів нижче, ніж у екстерналів. Було показано, що рівень самогубств позитивно корелює ($r = 0,68$) з середнім рівнем екстернальності населення. Чому екстернальність зв'язується з поганою адаптацією? Ми можемо лише гадати про те, що люди здатні більшого досягти в житті, якщо вони вірять, що їх доля знаходиться у власних руках. Це, в свою чергу, веде до кращої адаптації в інтерналів, що було відзначено в багатьох дослідженнях.

І нарешті, численні дослідження показують, що екстернали набагато сильніше схильні до соціального впливу, ніж інтернали. Дійсно, Фарес виявив, що інтернали не тільки чинять опір сторонньому впливу, але також, коли представляється можливість, намагаються контролювати поведінку інших. Також інтерналам зазвичай подобаються люди, якими вони можуть маніпулювати, і не подобаються ті, на кого вони не можуть вплинути. Інтернали, мабуть, більш впевнені у своїй здатності вирішувати проблеми, ніж екстернали, і тому незалежні від думки інших [4].

5. Етапи розвитку самосвідомості.

Перший етап пов'язаний з формуванням у дитини схеми тіла – суб'єктивного образу взаємного положення стану руху частин тіла в просторі. Цей образ формується на основі інформації про положення тіла і його частин у просторі (пропріоцептивної інформації про стан руху органів (кінестетичної інформації)). Схема тіла тягнеться за межі фізичного тіла і може включати в себе предмети, що довго знаходяться з ним у дотику (одяг). Відчуття, які виникають у дитини на основі пропріоцептивної і кінестетичної інформації, створюють у нього емоційно забарвлене враження комфорту чи дискомфорту, тобто те, що можна назвати самопочуттям організму. Таким чином, схема тіла – початково перший компонент у структурі самосвідомості.



Наступним шаблоном у формуванні самосвідомості є початок ходьби. При цьому істотно не стільки техніка оволодіння, скільки зміни у взаєминах дитини з оточуючими людьми. Відносна автономність дитини в його пересуванні породжує деяку самостійність дитини по відношенню до інших людей.

З усвідомленням цього об'єктивного факту пов'язане перше уявлення дитини про своє «Я». С. Л. Рубінштейн підкреслював, що не існує «Я» поза відносинам до «ТИ».

Наступний етап у розвитку самосвідомості пов'язаний з формується у дитини статевої ролі ідентичності, тобто віднесення себе до статі і усвідомлення змісту статевої ролі. Провідним механізмом засвоєння статевої ролі є ідентифікація, тобто уподібнення себе у формі переживань і дій іншій особі (як мама, як тато). Цей етап припадає на віковий період 4-5 років [1].

Розв'язання задач.

1. Визначте, який компонент самосвідомості описується в коментарях наукового дослідження.

а) Дописуючи фразу «Я в своїй уяві...», багато юнаків підкреслюють саме свою суперечливість, наприклад: «Я в своєму поданні - геній + нікчемність»;

б) Розглянувши графік можна сказати наступне: у юнаків 14-ти років виявлений більший відсоток дуже високої самоповаги, ніж у молодих людей 13 років;

в) Рівень досить високої самоповаги у них (13 – ти літніх і 14 – ти річних підлітків) повністю співпадає, а у 13-ти літніх виявлено ставлення до себе з повагою, дуже низького рівня самоповаги не виявлено у жодної з груп. З цього можна зробити висновок про те, що самоповага у юнаків 14-ти років знаходиться на більш високому рівні. А серед дівчат склалася така ситуація. Дівчата 14-ти років набрали більший відсоток дуже високого рівня самоповаги, ніж 13-ти річні. Зате у дівчат 13-ти значно перевищує досить високої самоповаги у порівнянні з 14-річними. Ставлення до себе в основному з повагою було виявлено тільки у дівчат 14-ти років, а дуже низького – зовсім не виявлено. Можна зробити висновок, що у дівчат 13-ти років рівень самоповаги значно вище, ніж у їх ровесниць 14-ти років.

г) Мене звати Діма. Мені 14 років. Я вчуся в школі №3. Зараз я в 8-му класі. Я високого зросту. У мене темне волосся і карі очі. Я люблю спорт, тому я сильний. У мене є старша сестра і молодший брат. Я не люблю вчитися. Я не хочу зараз йти на іноземну мову.

д) Мене всі мої друзі звать Дімон. Я симпатичний хлопець. Я люблю ходити в спортзал, тому що хочу, щоб я подобався дівчатам. У мене багато друзів, я завжди їх веселю. У мене хороша фантазія, і я завжди вигадую різні приколи. Я працьовитий і все роблю сам. Люблю смачно поїсти. Люблю в хорошій компанії сходити на дискотеку. Я ніколи не залишу товариша в біді. Мені дуже подобається одна дівчина, але вона про це не знає

2. Проаналізуйте наведені ситуації та визначте вид локус - контролю їх героїв.

а) Десятирічний Славик у дуже жвавій грі з однолітками розірвав нову куртку. Мамі він пояснив те, що трапилося тим, що його на перерві "штовхнув хуліган, з-за чого він відлетів до стіни, сильно забився, та ще й напоровся на цвях".

б) Пенсіонерка Марія Іванівна, отримавши пенсію, вирішила на радіощах побалувати себе шматочком копченої ковбаси. В магазині продавщиця Роза Семенівна обвісила її на сто грамів. Коли осміліла від обурення Марія Іванівна звернула увагу Рози Семенівни на цей факт, вона була атакована згуртованим загonom продавщиць гастрономічного відділу і покупцями, що стояли позаду. Після чого червона від сорому вийшла з магазину без покупки, проклинаючи себе за те, що взагалі зв'язалася з продавщицею "по дрібниці" і залишилася і без ковбаси, і без відчуття свята в душі.

в) Андрій Сергійович, від якого пішла дружина вважає, що він взагалі даремно одружився. З ним не здатна ужитися ні одна жінка, так як він цілком поглинений улюбленою роботою, винахідництвом, філософією і колекціонуванням марок.

г) Вітя вже в який раз спізнюється на побачення до Даші: то він забуде вимкнути газ на кухні і йому доводиться повертатися; то він потрапляє в пробку на дорозі; то доводиться викликати слюсаря, бо прорвало трубу; то він забуває, що у нього в цей день є четверта пара.

д) Вчора Вовочка до пізнього вечора грав з Кірюшею в супер-нінтендо, тому ботаніку вивчити не встиг. Природно, на уроці його запитали, і він приніс зі школи двійку. Мамі ж він довго і обурено доводив, потрясаючи підручником, що його запитали те, що на сьогодні не задавали [6].

3. Проаналізуйте наведені ситуації та визначте вид локус - контролю їх героїв.

а) Антон Іванович на день Восьмого березня вирішив подарувати своїй секретарці Інночці будильник. Вона часто

запізнюється на роботу і всякий раз звинувачує в цьому будильник, який "хоче - дзвонить, хоче - не дзвонить".

б) Василь Петрович всю ніч просидів над відповідальним проектом, але так і не зміг знайти задовільне рішення проблеми. До ранку він прийняв рішення відмовитися від роботи, хоча розраховував на зароблені гроші купити дружині чоботи.

в) Дев'ятикласник Ігор, посланий вчителем на міську олімпіаду з математики як кращий учень отримав оцінку нижче, ніж очікував. Він важко переживав, що його знань і талантів виявилось недостатньо для вирішення запропонованих завдань. На питання про причини свого "провалу" Ігор відповідав, що йому не вистачило часу, щоб "дописати" оригінальне вирішення однієї з задач: він не хотів вирішувати її стандартним способом, а хотів запропонувати щось принципово нове, але не встиг.

г) Порушив правила проїзду на зупинці громадського транспорту нетверезий водій збив Івана Гавриловича 1915 року народження, що квапився до трамваю, із-за чого останній потрапив до лікарні з переломом ноги. Лежачи на лікарняному ліжку, Іван Гаврилович вкотре пошкодував про те, що не зайшов в булочну на зупинці, що дозволило б йому виїхати наступним трамваєм, але зберегти здоров'я.

д) Володимира Яковича, на якого завжди можна звалити тягар понаднормової роботи, відповідальність за прийняття рішення, заміщення хворих співробітників, незважаючи на двадцять років бездоганної роботи, ніяк не підвищують по службі. Після кожного відмови Володимир Якович подвоює, потроєє трудові зусилля, вважаючи, що відмовляють йому справедливо і порівняно з колегами йому ще далеко до висот професійної майстерності [6].

4. Прокоментуйте фразу Томаса Едісона з позицій психології (зокрема, з позицій поняття локус-контроль).



5. Прокоментуйте цей анекдот (який може бути реальною історією) з позицій психології особистості (зокрема, щодо поняття локус-контроль).

Одного дуже відомого спортсмена, багаторазового чемпіона Європи та світу якось запитали на прес-конференції:
- Скажіть, будь ласка, це правда, що в житті і спортивній кар'єрі ви найбільше зобов'язані неймовірному везінню?
- Так, це правда, - відповів спортсмен. - Але, що найцікавіше я помітив, так те, що чим більше я тренуюся, тим більше мені щастить!

6. Проаналізуйте легенду про Мойсея на предмет особливостей особистості його народу (зміст і в чому проявляється), з метою змінити яку Мойсей зробив свій багаторічний перехід через пустелю до землі обітваної.

Поясніть, навіщо Мойсей так вчинив. Аналіз слід провести з точки зору і з використанням термінів досліджуваної теми (зокрема, зверніть увагу на визначення основної функції самосвідомості).

...

Нащадки Якова жили в Єгипті майже чотириста років. «Сини Ізраїлеві розплодилися, і розмножилися, і зросли, і надзвичайно посилилися, і наповнилася ними земля ту». Пам'ять про Йосипа і його заслуги перед Єгиптом пішла в минуле, на єгипетський престол зійшов фараон, який вже «не

знав Йосипа». Ізраїльтяни («чужинці»), що жили в області дельти Нілу, будучи рабами єгиптян, займалися виготовленням цегли, будівництвом та іншими видами робіт.

...

Мойсей узяв дружину, дітей і вирушив до Єгипту. Там він зустрів свого брата Аарона «і розповів Мойсей Ааронові всі слова Господа, який послав його». Брати звернулися до ізраїльтян, «і повірив народ. І почули, що Господь відвідав Ізраїлевих синів, і побачив страждання їх, і вони вклонилися і вклонилися». Мойсей і Аарон прийшли до фараона і сказали: «Так говорить Господь, Бог Ізраїлів: відпусти народ Мій». Але фараон відповів: «Я не знаю Господа, і Ізраїля не відпущу».

...

Фараон, нарешті, погодився відпустити ізраїльтян, і вони слідом за Мойсеєм і Аароном вирушили в дорогу. Дорогу їм вказував сам Бог. Він «ішов перед ними вдень у стовпі хмари, показуючи їм шлях, а вночі в стовпі огню, світячи їм, щоб йти їм і вдень, і вночі».

...

Ізраїльтяни, керовані Мойсеєм, побудували скинію, і цілий рік провели біля підніжжя гори Синай, здійснюючи служіння Богу, а потім продовжили шлях до своєї мети — землі Ханаанській. Нарешті вони досягли її кордонів. Мойсей послав дванадцять чоловік на розвідку. Через сорок днів розвідники повернулися. Вони розповіли, що Ханаанська земля багата і родюча, але густо заселена, має укріпленими містами і сильним військом і завоювати її немає ніякої можливості.

Від такої звістки ізраїльтяни впали у відчай і почали ремствувати: «Для чого Господь веде нас у землю цю, щоб ми впали від меча? Жінки наші та діти наші дістануться у видобуток ворогам. Чи Не краще нам вернутися до Єгипту?» Вони вирішили обрати собі іншого вождя, замість Мойсея, і повернутися в Єгипет. Мойсей намагався перестерігати ізраїльтян, нагадуючи, що Бог протегує їм, але вони не слухали

Мойсея і навіть хотіли побити його камінням. Розгніваний Бог вирішив знищити весь ізраїльський народ, вразивши його виразкою, але, по молитві Мойсея, пом'якшив покарання: засудив ізраїльтян блукати по пустелі сорок років. Пішли довгі роки труднощів і поневірянь. Ізраїльтяни не раз обурювалися проти Мойсея, нарікали на самого Бога.

Минуло сорок років. За цей час виросло нове покоління ізраїльтян, звикле до суворой скитальчої життя. Нарешті Мойсей повів їх завойовувати Ханаанську землю. Досягнувши її межі, ізраїльтяни зупинилися на березі річки Йордан.

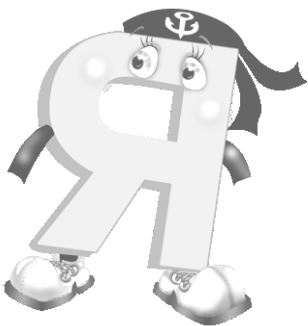
Мойсей, якому в той час було вже сто двадцять років, відчув, що близький його кінець. Він дав ізраїльтянам останні настанови, піднявся на вершину гори Навав, звідки була видна земля обітована, і там, на самоті, сконав.

«І не було вже в Ізраїлі пророк, як Мойсей, якого Господь знав лицем до лица». Ізраїльтяни тридцять днів оплакували Мойсея, а потім переправилися через Йордан. Вони почали війну за землю Ханаанську і через кілька років завоювали її.

Психологічна діагностика.

Методика “Хто я?”.

Авторами методики є М. Кун, Т. Макпартленд. Призначення даної методики полягає в комплексній діагностиці самосвідомості особистості, і зокрема має основну спрямованість на діагностику когнітивного компонента самосвідомості.



Інструкція випробуваному:
Напишіть зверху аркуша паперу: "Хто я?". Дайте 10-20 відповідей (або скільки зможете) на це питання, описуючи свої особливості, якості, властивості і т. п. Кожен відповідь повинен починатися зі слів "я" або "мені".

Можливості аналізу:

1. Віднесіть кожну відповідь до однієї з наступних категорій за змістом (можна відносити одну відповідь до двох і більше категорій): формальні ("анкетні") характеристики (студент, чоловік, чоловік, жінка тощо); зовнішність; особливості характеру, внутрішнього світу; особливості стосунків з оточуючими; інтереси, смаки, уподобання; професійні характеристики; характеристики пов'язані зі статтю ("приваблива дівчина", "веселий хлопець", "фатальна жінка", "звичайний хлопець", "негарна дівчина"); сімейні ролі (так, одним з основних ознак психологічної готовності до шлюбу є відображення в самоописі майбутніх сімейних ролей і функцій: «я майбутня мати», «буду гарним батьком», «мрію про свою родину», «буду все робити для своєї сім'ї» тощо).
2. Зверніть увагу на те, які відповіді йдуть на початку списку. Найчастіше це або формальні характеристики, які найбільш важливі для людини якості.
3. Віднесіть кожен відповідь до однієї з наступних категорій: позитивна характеристика ("Я привабливий"); негативна характеристика ("Я дрібний пакостник"); нейтральна характеристика ("Я люблю компанію"); суперечлива характеристика ("непоганий товариш, але пам'ятає зло").
4. Чи існують протиріччя між окремими відповідями? (Приклад: самоопису тридцятип'ятирічної домогосподарки поспіль

слідують відповіді "Мені дуже добре вдома" і "Я хочу вчитися"; в даному контексті це, швидше за все, бажання вийти за межі будинку і домашніх справ).

5. Оцініть когнітивну складність самосвідомості. Високий рівень складності (високий рівень розвитку) (9-14 показників) пов'язаний із такими особистісними особливостями, як товариськість, впевненість у собі, орієнтування на свій внутрішній світ, високий рівень соціальної компетенції та самоконтролю. Низький рівень розвитку (1-3 показника) говорить про кризу ідентичності, пов'язані з такими особистісними рисами, як замкнутість, тривожність, не впевненість у собі, труднощі у контролюванні себе.

Зверніть увагу, що одну і ту ж характеристику можна інтерпретувати кілька разів. Наприклад, «приваблива дівчина» можна віднести до категорії як статевої приналежності і як позитивної характеристики [3].

Тест-опитувальник самовідношення.

Авторами даної методики є В. В. Столін, С. Р. Пантелєєв. Призначення даної методики полягає в діагностиці емоційно-оцінного компонента самосвідомості.

Дана версія опитувальника дозволяє виявити три рівні самовідношення, що відрізняються за ступенем узагальненості: 1) глобальне самовідношення; 2) самовідношення, диференційоване по самоповазі, аутсимпатії, самоінтересу і очікуванням ставлення до себе; 3) рівень конкретних дій (готовностей до них) у відношенні до свого «Я». В ході життя людина пізнає себе і накопичує про себе знання, ці знання складають змістовну частину його уявлень про себе. Однак знання про себе самого, природно, йому небайдужі: те, що в них розкривається, є об'єктом його емоцій, оцінок, стає предметом його більш або менш стійкого самовідношення.

Інструкція випробуваням. Вам пропонується відповісти на наступні 57 тверджень. Якщо Ви згодні з цим твердженням поставте знак «+», якщо не згодні то знак «-».

1. Думаю, что большинство моих знакомых относится ко мне с симпатией.
2. Мои слова не так уж часто расходятся с делом.
3. Думаю, что многие видят во мне что-то сходное с собой.
4. Когда я пытаюсь себя оценить, я прежде всего вижу свои недостатки.
5. Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.
6. Когда я вижу себя глазами любящего меня человека, меня неприятно поражает то, насколько мой образ далек от действительности.
7. Мое «Я» всегда мне интересно.
8. Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.
9. В моей жизни есть или по крайней мере были люди с которыми я был чрезвычайно близок.
10. Собственное уважение мне еще надо заслужить.
11. Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавидел.
12. Я вполне доверяю своим внезапно возникшим желаниям.
13. Я сам хотел во многом себя переделать.
14. Мое собственное «Я» не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.
15. Я искренне хочу, чтобы у меня было все хорошо в жизни.
16. Если я; и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
17. Случайному знакомому я скорее всего покажусь человеком приятным.
18. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
19. Собственные слабости вызывают у меня что-то наподобие презрения.
20. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
21. Некоторые свои качества я ощущаю как посторонние, чужие мне.

22. Вряд ли кто-либо сможет почувствовать свое сходство со мной.
23. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
24. Часто я не без издевки подшучиваю над собой.
25. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни - это подчиниться собственной судьбе.
26. Посторонний человек, на первый взгляд, найдет во мне много отталкивающего.
27. К сожалению, если я и сказал что-то, это не значит, что именно так и буду поступать.
28. Свое отношение к самому себе можно назвать дружеским;
29. Быть снисходительным к собственным слабостям вполне естественно.
30. У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.
31. В глубине души я бы хотел, чтобы со мной произошло что-то катастрофическое.
32. Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых.
33. Мне бывает очень приятно увидеть себя глазами любящего меня человека.
34. Когда у меня возникает какое-либо желание, я прежде всего спрашиваю о себе, разумно ли это.
35. Иногда мне кажется, что если бы какой-то мудрый человек смог увидеть меня насквозь, он бы тут же понял, какое я ничтожество.
36. Временами я сам собой восхищаюсь.
37. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
38. В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.
39. Без посторонней помощи я мало что могу сделать.
40. Иногда я сам себя плохо понимаю.
41. Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.
42. Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.

43. В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызывать у других неприязнь.
44. Большинство моих знакомых не принимают меня уж так всерьез.
45. Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.
46. Я вполне могу сказать, что унижаю себя сам.
47. Даже мои негативные черты не кажутся мне чужими.
48. В целом, меня устраивает то, какой я есть.
49. Вряд ли меня можно любить по-настоящему.
50. Моим мечтам и планам не хватает реалистичности.
51. Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению.
52. Думаю, что мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
53. То, что во мне происходит, как правило, мне понятно.
54. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
55. Вряд ли найдется много людей, которые обвинят меня в отсутствии совести.
56. Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю: «И поделом тебе».
57. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.

Порядок підрахунку.

Показник по кожному фактору підраховується шляхом підсумовування тверджень, з якими він згоден, якщо вони входять в фактор з позитивним знаком; і ствердна, з якими він не згоден, якщо вони входять в фактор з від'ємним знаком. Отриманий «сирий бал» по кожному фактору перераховується за наведеними нижче таблицями у накопичені частоти (у %).

Ключ для обробки.

Номери пунктів і знак, з яким пункт входить у відповідний фактор.

Шкала S (інтегральна):

«+»: 2, 5, 23, 33, 37, 42, 46, 48, 52, 53, 57.

«-»: 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

Шкала самоповаги (I):

«+»: 2, 23, 53, 57.

«-»: 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Шкала аутосимпатії (II):

«+»: 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54.

«-»: 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Шкала очікуваного відношення від інших (III):

«+»: 1, 5, 10, 15, 42, 55.

«-»: 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Шкала самоінтересу (IV):

«+»: 7, 17, 20, 33, 34, 52.

«-»: 14, 51.

Шкала самовпевненості (1);

«+»: 2, 23, 37, 42, 46. «-»: 38, 39, 41.

Шкала відношення інших (2):

«+»: 1, 5, 10, 52, 55. «-»: 32, 43, 44.

Шкала самоприйняття (3).

«+»: 12, 18, 28, 47, 48, 54 «-»: 21.

Шкала самопослідовності (самокерівництва) (4):

+»: 50, 57.

«-»: 25, 27, 31, 35, 36.

Шкала самозвинування (5):

«+»: 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56. «-»:

Шкала самоінтересу (6):

«+»: 17, 20, 33.

«-»: 26, 30, 49, 51.

Шкала саморозуміння (7):

«+»: 53.

«-»: 6, 8, 13, 15, 22, 40.

Таблиці переведення «сирого бали» в накопичені частоти (%).

ФАКТОР S

«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)	«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)
0	0	16	74,33
1	0,67	17	80,00
2	3,00	18	85,00
3	5,33	19	88,00
4	6,33	20	90,67
5	9,00	21	93,33
6	13,00	22	96,00
7	16,00	23	96,67
8	21,33	24	98,00
9	26,67	25	98,33
10	32,33	26	98,67
11	38,33	27	99,67

Фактор I		Фактор II	
«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)	«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)
0	1,67	0	0,33
1	4,00	1	3,67
2	6,00	2	9,00
3	9,33	3	16,00
4	16,00	4	21,67
5	25,33	5	28,00
6	34,00	6	37,33
7	44,67	7	47,00
8	58,67	8	58,33
9	71,33	9	69,67
10	80,00	10	77,33
11	86,67	11	86,00
12	91,33	12	90,67
13	93,67	13	96,67
14	99,67	14	98,33
15	100	15	99,67
		16	100

Фактор III		Фактор IV	
«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)	«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)
0	0	0	0,67
1	0	1	2,00
2	0,67	2	5,33
3	1,00	3	16,00
4	3,33	4	29,00
5	6,00	5	49,67
6	9,00	6	71,33
7	17,67	7	92,33
8	27,33	8	100
9	39,67		
10	53,00		
11	72,33		
12	91,33		
13	100		

Фактор 1		Фактор 2	
«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)	«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)
0	3,77	0	0
1	7,33	1	0,67
2	16,67	2	3,67
3	29,33	3	7,33
4	49,67	4	15,00
5	65,67	5	32,00
6	81,33	6	51,33
7	92,33	7	80,00
8	100	8	100

Фактор 3		Фактор 4	
«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)	«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)
0	2,67	0	3,00
1	7,67	1	9,67
2	16,67	2	25,67
3	34,33	3	38,33
4	50,67	4	60,33
5	70,67	5	79,67
6	89,67	6	92,00
7	100	7	100

Фактор 5		Фактор 6	
«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)	«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)
0	1,67	0	0,67
1	4,67	1	3,00
2	15,00	2	11,33
3	27,67	3	20,00
4	43,33	4	34,33
5	60,77	5	54,67
6	81,67	6	80,00
7	96,67	7	100
8	100		

Фактор 7	
«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)
0	4,33
1	21,33
2	43,33
3	68,67
4	83,67
5	94,00
6	99,33
7	100

Після переведення отриманих «сирих балів» у накопичені частоти (за таблицями, наведеними вище), показники кожної з шкал оцінюються наступним чином:

- менше 50 - ознака не виражена;
- 50-74 - ознака виражена;
- більше 74 - ознака яскраво виражена.

Опитувальник включає наступні шкали.

Шкала S - вимірює інтегральне почуття «за» або «проти» власного «Я» випробуваного.

Шкала I - самоповага.

Шкала II-аутосимпатія.

Шкала III - очікуване ставлення від інших.

Шкала IV - самоінтерес.

Шкала 1 - самовпевненість.

Шкала 2 - відношення інших.

Шкала 3 - самоприйняття.

Шкала 4 - самокерівництво, самопослідовність.

Шкала 5 - самозвинувачення.

Шкала 6 - самоінтерес.

Шкала 7 - саморозуміння.

Глобальне самовідношення - внутрішньо недиференційоване почуття «за» і «проти» самого себе. Самоповага - мова йде про ті аспекти самовідношення, які емоційно і змістовно об'єднують віру у свої сили, здібності, енергію, самостійність, оцінку своїх можливостей контролювати власне життя і бути самопослідовним, розуміння самого себе.

Аутосимпатія – у шкалу ввійшли пункти, що стосуються «самоприйняття», «самозвинувачення». У змістовному плані шкала на позитивному полюсі об'єднує схвалення себе в цілому та в суттєвих деталях, довіру до себе і позитивну самооцінку, на негативному полюсі - бачення в собі переважно недоліків, низьку самооцінку, готовність до самозвинувачення. Пункти свідчать про таких емоційних реакціях на себе, як роздратування, презирство, глузування, винесення собі вироків («так тобі і треба»).

Самоінтерес - відображає міру близькості до самого себе, зокрема інтерес до власних думок і почуттів, готовність спілкуватися з собою «на рівних», впевненість в своїй цікавості для інших.

Очікуване відношення від інших - відображає очікування позитивного або негативного відношення до себе оточуючих [8].

Опитувальник рівня суб'єктивного контролю.

Автором даного інструменту є колектив учених - Бажин Е. Ф., Голинка Е. А., Еткінд А. М., 1984.

Інструкція: уважно прочитайте кожне з тверджень, наведених нижче, і відзначте на бланку відповіді:

- 3 – повністю не згоден

- 2 – не згоден частково
- 1 – скоріше не згоден, ніж згоден
- + 1 – скоріше згоден, ніж не згоден
- + 2 – згоден частково
- + 3 – повністю згоден

Бланк

№	Варіанти відповідей							№	Варіанти відповідей						
1.	1	2	3	0	-1	-2	-3	2.	1	2	3	0	-1	-2	-3
3.	1	2	3	0	-1	-2	-3	4.	1	2	3	0	-1	-2	-3
5.	1	2	3	0	-1	-2	-3	6.	1	2	3	0	-1	-2	-3
7.	1	2	3	0	-1	-2	-3	8.	1	2	3	0	-1	-2	-3
9.	1	2	3	0	-1	-2	-3	10.	1	2	3	0	-1	-2	-3
11.	1	2	3	0	-1	-2	-3	12.	1	2	3	0	-1	-2	-3
13.	1	2	3	0	-1	-2	-3	14.	1	2	3	0	-1	-2	-3
15.	1	2	3	0	-1	-2	-3	16.	1	2	3	0	-1	-2	-3
17.	1	2	3	0	-1	-2	-3	18.	1	2	3	0	-1	-2	-3
19.	1	2	3	0	-1	-2	-3	20.	1	2	3	0	-1	-2	-3
21.	1	2	3	0	-1	-2	-3	22.	1	2	3	0	-1	-2	-3
23.	1	2	3	0	-1	-2	-3	24.	1	2	3	0	-1	-2	-3

- Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
- Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
- Болезнь – дело случая, если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
- Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
- Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
- Бесполезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
- Внешние обстоятельства – родители и благосостояние – влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.

8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективно, когда полностью контролируют действия подчиненных, а не полагаются на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе часто зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я в общем верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то они всё равно не смогут наладить семейную жизнь, как бы ни старались.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперёд, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своём деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся семейных отношениях.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, – это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не приложил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребёнка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других.
44. Большинство неудач в моей жизни произошли от неумения, лени и мало зависели от везения или невезения.

Обробка результатів.

Обробка результатів проводиться у декілька етапів:

1. За допомогою ключа підраховуються «сирі» бали за кожною шкалою.

Цифра, відповідна вибору, визначає кількість балів, отриманих за кожну відповідь. При цьому бали за відповіді на питання зі знаком «+» підсумовується зі своїм знаком, а на питання зі знаком «-» — із зворотним знаком.

Шкала	«+»	«-»	Σ
Ио	2; 4; 11; 12; 13; 15; 16; 17; 19; 20; 22; 25; 27; 29; 31; 32; 34; 36; 37; 39; 42; 44	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43	
Ид	12; 15; 27; 32; 36; 37	1; 5; 6; 14; 26; 43	
Ин	2; 4; 20; 31; 42; 44	7; 24; 33; 38; 40; 41	
Ис	2; 16; 20; 32; 37	7; 14; 26; 28; 41	
Ип	19; 22; 25; 31; 42	1; 9; 10; 24; 30	
Им	4; 27	6; 38	
Из	13; 34	3; 23	

2.«Сирі» бали переводяться (Σ) у стени.

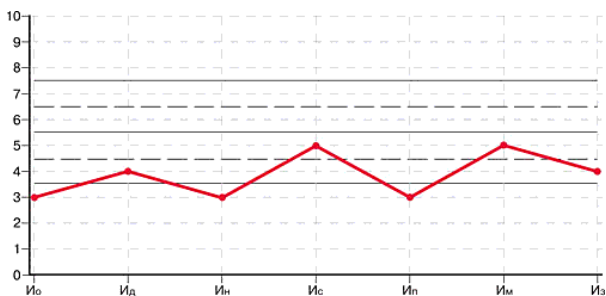
Для переведення сирого балу шкали опитувальника УСК в стандартну оцінку (стен) знайдіть у верхньому рядку таблиці потрібну шкалу і рухайтеся вниз по стовпцю до комірки, що містить інтервал значень, у який потрапляє ваш сирий бал. В крайньому лівому стовпці зазначено жирним шрифтом відповідний стен. Наприклад, якщо сирий бал за шкалою Ис дорівнює 8, ми в стовпці Ис знаходимо інтервал 7÷10 і в лівому стовпці значення стена: 7.

Таблиця переведення сирих балів у стіни.

Стіни	Первинні бали за шкалами						
	И _о від до	И _д від до	И _н від до	И _с від до	И _п від до	И _м від до	И _з від до
1	-132 ÷ -14	-36 ÷ - 11	-36 ÷ -8	-30 ÷ -12	-30 ÷ -5	-12 ÷ -7	-12 ÷ -6
2	-13 ÷ -3	-10 ÷ -7	-7 ÷ -4	-11 ÷ -8	-4 ÷ -1	-6 ÷ -5	-5 ÷ -4
3	-2 ÷ 9	-6 ÷ -3	-3 ÷ 0	-7 ÷ -5	0 ÷ 3	-4 ÷ -3	-3 ÷ -2
4	10 ÷ 21	-2 ÷ 1	1 ÷ 4	-4 ÷ -1	4 ÷ 7	-2 ÷ -1	-1 ÷ 0
5	22 ÷ 32	2 ÷ 5	5 ÷ 7	0 ÷ 3	8 ÷ 11	0 ÷ 1	1 ÷ 2
6	33 ÷ 44	6 ÷ 9	8 ÷ 11	4 ÷ 6	12 ÷ 15	2 ÷ 4	3 ÷ 4
7	45 ÷ 56	10 ÷ 14	12 ÷ 15	7 ÷ 10	16 ÷ 19	5 ÷ 6	5 ÷ 6
8	57 ÷ 68	15 ÷ 18	16 ÷ 19	11 ÷ 13	20 ÷ 23	7 ÷ 8	7 ÷ 8
9	69 ÷ 79	19 ÷ 22	20 ÷ 23	14 ÷ 17	24 ÷ 27	9 ÷ 10	9 ÷ 10
10	80 ÷ 132	23 ÷ 36	24 ÷ 36	18 ÷ 30	28 ÷ 30	11 ÷ 12	11 ÷ 12

3. Отримані оцінки в стенах відображаються, переважно, графічним способом:

Результати можуть бути представлені у вигляді графіка:



Інтерпретація результатів.

Проаналізуйте кількісно і якісно ваші показники УСК за сімома шкалами, порівнюючи свої результати (отриманий «профіль») з нормою. Відхилення вправо ($> 5,5$ стенів) свідчить про інтернальний тип контролю (УСК) у відповідних ситуаціях. Відхилення вліво від норми ($< 5,5$ стенів) свідчить про екстернальний тип контролю.

Показники опитувальника УСК організовані у відповідності з принципом ієрархічної структури системи регулювання діяльності таким чином, що включають в себе:

- узагальнений показник індивідуального рівня суб'єктивного контролю, інваріантний до частих ситуацій діяльності (шкала 1);
- два показника середнього рівня спільності, диференційовані за емоційним знаком цих ситуацій (шкали 2 і 3);
- чотири ситуативно-специфічних показника (шкали 4, 5, 6, 7).

1. Шкала загальної інтернальності Іо.

Високий показник по цій шкалі відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті було результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, отже, відчувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому.

Низький показник відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі випробувані не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями їхнього життя, не вважають себе здатними контролювати їх і вважають, що більшість їх є результатом випадку або дії інших людей.

2. Шкала інтернальності в області досягнень Ід.

Високі показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями. Такі люди вважають, що всього хорошого, що було і є в їх житті, вони домоглися самі, і що вони здатні з успіхом переслідувати свої цілі в майбутньому. Низькі показники свідчать про те, що людина приписує свої

успіхи, досягнення і радості зовнішнім обставинам — везінню, щасливій долі або допомозі інших людей.

3. Шкала інтернальності в області невдач Ін.

Високі показники за цією шкалою говорять про розвинене почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій, що проявляється у схильності звинувачувати самого себе у різноманітних невдачах, неприємностях і стражданнях.

Низькі показники свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати їх результатом невезіння.

4. Шкала інтернальності в сімейних відносинах Іс.

Високі показники за цією шкалою означають, що людина вважає себе відповідальною за події сімейного життя. Низькі показники вказують на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значимих ситуацій, що виникають у його родині.

5. Шкала інтернальності в області виробничих відносин Іп.

Високі показники свідчать про те, що людина вважає свої дії важливим чинником організації власної виробничої діяльності, у складних відносинах в колективі, у своєму просуванні і т. д.

Низькі показники вказують на те, що випробуваний схильний приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам — керівництву, товаришам по роботі, везінню—невдачі.

6. Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин Ім.

Високі показники свідчать про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію і т. д. Низькі показники, навпаки, вказують на те, що він не вважає себе здатним активно формувати коло спілкування і схильний вважати свої відносини результатом дії партнерів.

7. Шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби.

Високі показники свідчать про те, що випробуваний вважає себе багато в чому відповідальною за своє здоров'я: якщо

вона хвора, то звинувачує в цьому самого себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від його дій.

Людина з низькими показниками за цією шкалою вважає здоров'я і хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, насамперед лікарів.

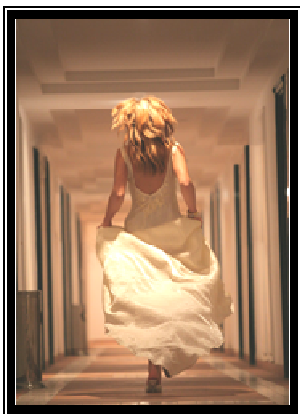
Численні експериментальні роботи встановили зв'язок різноманітних форм поведінки і параметрів особистості з інтернальністю—екстернальністю. Виявилось, що:

- локус контролю пов'язаний з реакціями на зовнішній соціальний контроль: конформна і поступливий поведінка більшою мірою притаманне людям з екстернальним локусом; інтернали, на відміну від екстерналів, менш схильні підкорятися тиску інших, чинять опір, коли відчують, що ними маніпулюють, реагують сильніше, ніж екстернали, на втрату особистої свободи;
- інтернали краще працюють наодинці, ніж під наглядом або за відеозапису; для екстерналів характерна зворотна ситуація;
- ці типи людей розрізняються за способами інтерпретації різних соціальних ситуацій, зокрема, за способами одержання інформації і за механізмами їх каузального пояснення: інтернали більш активно шукають інформацію і зазвичай більш обізнані про ситуацію, ніж екстернали; інтернали частіше вдаються до диспозиційних атрибуцій і більшою мірою уникають ситуаційних пояснень поведінки, ніж екстернали;
- інтернали більш популярні, більш доброзичливі, більш впевнені в собі, проявляють більшу терпимість;
- висока інтернальність пов'язана з позитивною самооцінкою, з більшою узгодженістю образів реального і ідеального "Я";
- у інтерналів більш активна позиція по відношенню до свого здоров'я: вони краще інформовані про своє здоров'я, частіше звертаються за профілактичною допомогою;
- екстернальність позитивно корелює з тривожністю; різна реакція на психотерапію: інтернали вважають за краще недиригтивні методи психотерапії, екстернали суб'єктивно залишаються більш задоволеними директивними,

поведінковими методами (наприклад, систематичної десенсибілізацією) [2].

Завдання для самостійної роботи.

Перегляд та аналіз художнього фільму «Наречена-втікачка», реж. Геррі Маршалл.



Для розгляду питання про поведінковий аспект самосвідомості пропонується до перегляду та аналізу художній фільм «Наречена-втікачка», 1999, реж. Геррі Маршалл. При описі самосвідомості головної героїні і написанні рецензії слід зробити припущення про те, якими ж є особливості «Я-образу» дівчини, що стали підставою певної (показаної у фільмі) поведінки.

При аналізі фільму слід звернути увагу на наступну цитату з теми, що нами вивчається "Людина у своїй поведінці може дозволити собі рівно стільки, скільки вона про себе знає"!

В процесі роботи слід зробити припущення про те, що таке про себе знає (АБО НЕ ЗНАЄ) героїня, що змушує її щоразу підлаштовуватися під кожного свого чоловіка і від кожного з них тікати в останній момент.

Список використаної літератури.

1. Аверин В. А. Психология личности : учеб. пособие / В. А. Аверин. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.
2. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М. Опросник уровня субъективного контроля (УСК) — М., 1993 — 16 с
3. Барлас Т. Психологический практикум для “чайников”: Введение в профессиональную психологию. — М.: Независимая фирма “Класс”, 2001. — 176 с. — (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 93).
4. Бодалев А.А. Столин В.В. Аванесов В.С. Общая психодиагностика СПб.: Изд-во «Речь», 2000. -440 стр. СПб.: Изд-во «Речь», 2006.
5. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. — Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.
6. Сапогова Е. Е. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям „Психология” / Е. Е. Сапогова. – М. : Аспент пресс, 2001. – 445, [2] с.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 2003. - 608 с.
8. http://psylab.info/Опросник_самоотношения.

Список рекомендованої літератури.

1. Кон И. С. В поисках себя. Личность и её самосознание. — М.: Политиздат, 1984. — 336 с.
2. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. - М., 1991.
3. Психология самосознания. Хрестоматия. - Самара: Издательский Дом "БАХРАХ - М", 2000. - 672 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности. - М.: Издательство Московского Университета, 1983. - 284 с.
5. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. - М.: Наука, 1977. - 143 с.

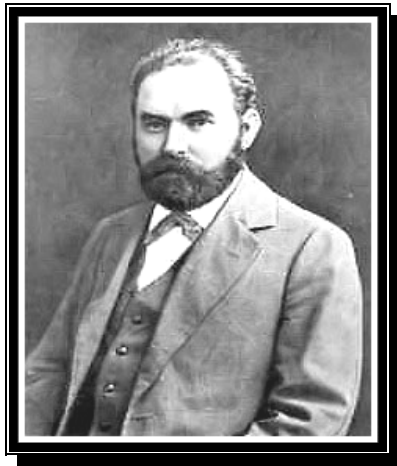
Концепція особистості Олександра Федоровича Лазурського.

- 1. Поняття розвитку в концепції А. Ф. Лазурського.**
- 2. Ендопсихіка і екзопсихіка як структура особистості концепції А. Ф. Лазурського.**
- 3. Рівні психічного розвитку.**
- 4. Чисті типи різних рівнів.**

Основні поняття.

Ендопсихіка, екзопсихіка, непристосовані особистості, пристосовані особистості, особистості, що пристосовуються.

1. Поняття розвитку в концепції А. Ф. Лазурського.



А. Ф. Лазурський.

В основу класифікації особистостей А. Ф. Лазурського покладено принцип, величезну біологічну і філософську важливість якого навряд чи хто-небудь стане заперечувати в даний час, саме принцип активного пристосування особистості

до навколишнього середовища, при цьому поняття «середовище» береться в самому широкому сенсі цього слова, включаючи сюди, отже, не тільки речі, природу, людей і людські взаємини, але також ідеї, духовні блага, естетичні, моральні і релігійні цінності і т. п.

Поділ за психічним рівнями виражає собою ступінь активності пристосування особистості до навколишнього середовища (чи, на більш високих рівнях, ступінь пристосування середовища до власних запитів і прагнень особистості), то не слід забувати й того, що саме це пристосування може йти різними шляхами в залежності від суто якісних відмінностей між окремими людськими індивідуумами.

Відмінності ці зумовлюються насамперед тим, що в жодної людини не можна зустріти абсолютно однакового розвитку всіх окремих психічних функцій або здібностей [1].

2. Ендопсихіка і екзопсихіка як структура особистості концепції А. Ф. Лазурського.

...Аналізуючи і порівнюючи між собою ті нескінченно різноманітні за змістом і ступенем складності прояви, з яких будується уявлення про людську особистість, можна розбити їх на дві великі групи.

По-перше, прояви, що свідчать про більший або менший розвитку у даної людини тих чи інших психологічних (психофізіологічних) елементів особистості, а також про способи взаємного з'єднання цих елементів. Так, наприклад, зіставляючи зухвалу і необдуману витівку якої-небудь людини з іншими аналогічними її вчинками, ми вирішуємо, що в основі розглядаємої повеїнки лежить надмірно підвищена ефективна збудливість даної людини, а також слабкий розвиток у нього затримуючих імпульсів, завдяки чому раптово виникаючі спонукання здійснюються раніше, ніж у свідомості могли з'явитися мотиви протилежного характеру; спостерігаючи за ходом розумової роботи школяра, наприклад за тим, як він завчає вірш, або роблячи над ним аналогічний за змістом психологічний експеримент, ми судимо про ступінь розвитку в

нього здатності запам'ятовування, про зосередження його уваги і т. п. Такого роду явища ми будемо називати надалі ендопсихічними, або ендопсихікою. Сюди ввійде, отже, вся сукупність таких основних психічних (психофізіологічних) функцій або здібностей, як сприйняття, пам'ять, увага, комбінуюча діяльність (мислення, уява), афективна збудливість, здатність до вольового зусилля, імпульсивність або обдуманість вольових актів, швидкість, сила і велика кількість рухів і т. п.

Другу сторону особистості складають іншого роду прояви, які можна назвати, на відміну від перших, екзопсихічними, або екзопсихікою. Зміст їх визначається ставленням особистості до зовнішніх об'єктів, до середовища, причому поняття «середовища» або «об'єктів» береться в самому широкому сенсі, в якому воно охоплює всю сферу того, що протистоїть особистості, до чого особистість може так чи інакше ставитися; сюди входять і природа, і матеріальні речі, і інші люди, соціальні групи, духовні блага, наука, мистецтво, релігія,— і навіть душевна життя самої людини, оскільки остання також може бути об'єктом відомого ставлення з боку особистості. Очевидно, що індивідуальність людини визначається не тільки своєрідністю його ендопсихічних рис, наприклад особливостей пам'яті, уяви тощо, але не меншою мірою і його відносинами до оточуючих явищ, тим, як кожна людина реагує на ті чи інші об'єкти, що вона любить і ненавидить, чим цікавиться і до чого байдужа, тобто, згідно з нашою термінологією, його екзопсихічними проявами.

У той час як ендопрояви являються вираженням внутрішніх, суб'єктивних співвідношень між окремими психологічними, психофізіологічними елементами даної особистості, будучи водночас завжди пов'язані більш або менш тісно з індивідуальними особливостями центральної нервової системи даного індивідуума, екзопсихічні прояви, навпаки, завжди відображають на собі в більшій чи меншій мірі зовнішні, що оточують людину умови, ті обставини, серед яких він живе і діє.

Візьмемо, наприклад, характерний ендокомплекс (поєднання кількох тісно пов'язаних між собою основних

психофізіологічних функцій), що призводять звичайно людину до заняття мистецтвом: сильно розвинена уява, відтворювальна і частково творча, підвищена чутливість до зовнішніх вражень, значна ефективна збудливість, розвинене естетичне почуття. Всі ці риси тісно, органічно пов'язані між собою, складаючи разом одне нерозривне ціле, так що значний розвиток однієї з них майже неминуче тягне за собою хоча б деякий розвиток також і інших.

Зовсім інше вийде, якщо ми візьмемо який-небудь хоча б також дуже типовий екзокомплекс, що часто зустрічається. Так, наприклад, умови великих художніх центрів сприяють виникненню так званої художньої та літературної «богеми», основні риси якої всім добре відомі: молодь, яка ще не встигла як слід влаштуватися в матеріальному відношенні, зазвичай холоста (так як ні на що утримувати сім'ю), що живе компанією (так як одному у порожній, незатишній кімнаті нудно), неохайна у своєму костюмі і домашньому побуті (так як немає дружини, яка стежила б за господарством), безтурботна (так як ні про кого і ні про що особливо дбати), що живе то впроголодь, то влаштовує гулянки (якщо кому-небудь вдається вигідно продати картину або іншим яким-небудь способом дістати грошей),— всі ці характерні риси обумовлені, очевидно, не стільки внутрішнім психічним складом кожного з цих молодих людей, скільки тими зовнішніми обставинами, серед яких їм доводиться жити і працювати [1].

3. Рівні психічного розвитку.

Відношення між особистістю і навколишнім її середовищем, а внаслідок цього і відношення між ендо- і екзопсихічними елементами особистості буває на різних рівнях далеко не однаковим.

На нижчому рівні вплив зовнішнього середовища і зовнішніх обставин є, безумовно, переважаючим. Підпорядковуючи собі слабку, розрізнену психіку малообдарованої людини, середовище накладає на неї свій відбиток, насильно пристосовуючи її до своїх запитів і вимог і

дуже мало рахуючись з ендосообливостями кожного окремого індивідуума.



Завдяки цьому часто виходить значна невідповідність між основними задатками і здібностями даної людини, з одного боку, і засвоєними їм професійними навичками, поглядами і способами діяльності - з іншого. У результаті особистість часто не дає і того малого, що вона могла б дати при більш самостійному і незалежному ставленні до навколишнього.

Загальна пристосованість її до навколишнього середовища виявляється настільки неповною і нестійкою, загальна вага і цінність її в соціальному житті настільки незначними, що представників нижчого рівня (і при цьому не тільки змішаних, але навіть і чистих) можна в загальному охарактеризувати як недостатньо пристосованих.

На противагу цьому люди, що належать до середнього психічному рівня, мають набагато більшу здатність пристосуватися до навколишнього середовища, знайти в ній своє місце і використовувати її для своїх цілей. Більш свідомі, що володіють більшою працездатністю та ініціативою, вони вибирають собі рід занять, відповідний їх схильностям і задаткам, працюють продуктивно і з інтересом і, врешті-решт, будучи корисні суспільству, встигають в той же час і собі забезпечити не тільки матеріальний добробут, але і деякий

комфорт, фізичний і духовний. Їх можна назвати, тому, пристосувавши.

Дещо інші відносини зустрічаємо ми на вищому психічному рівні. Люди талановиті, високообдарованих, зрозуміло, в ще більшому ступені, ніж представники середнього рівня, мають дані, необхідні для того, щоб пристосуватися до навколишнього середовища, скористатися її вигодами і перевагами і влаштувати собі життя зручну і матеріально забезпечену. У деяких випадках так це і буває. Але зазвичай справа ускладнюється тут ще тим, що значна напруженість, інтенсивність душевного життя змушує людину не обмежуватися одним тільки пристосуванням до середовища, але прагнути і саму цю середу переробити, видозмінити згідно своїм власним потягам і потребам. Іншими словами, тут ми завжди зустрічаємося з більш-менш яскраво вираженим процесом творчості, в якій би області воно не проявлялося - в духовній або матеріальній, в галузі науки, мистецтва чи практичної життя і т. П.

Якщо, таким чином, нижчий психічний рівень дає нам по перевазі індивідуумів, недостатньо пристосованих, середній рівень - пристосувалися, то представників вищого рівня можна назвати, на відміну від попередніх, пристосованими. Необхідно тільки пам'ятати, що процес творчості, переробка дійсності згідно своїм ідеалам і прагненням ніколи не даються їм даром, а майже завжди супроводжуються впертою боротьбою і різними нестатками, духовними або матеріальними. Інтенсивна концентрація душевної діяльності у відомому напрямку у зв'язку з підвищеною ідейністю прагнень змушує їх часто без достатньої уваги ставитися не тільки до різних чисто матеріальних потреб, а й взагалі до забезпечення рівного, спокійного течії свого життя. Завдяки цьому представники вищого рівня, навіть у разі успіху своїх планів і прагнень, нерідко виявляються в соціальному відношенні влаштували набагато гірше, ніж звичайні, середні люди [1].

4. Чисті типи різних рівнів.

Приналежність людини до того чи іншого психічного рівня ще не визначає собою його типи: такі основні типи, як

афективно-діяльні, енергійні, розумові, мрійники тощо, зустрічаються однаково на всіх рівнях, хоча, звичайно, прояви їх істотно змінюються в залежності від ступеня обдарованості людини і від більшого або меншого багатства і інтенсивності його духовного життя.

I. Нижчий рівень.

Розподіл по переважанню тих або інших основних психофізіологічних функцій.

1. Розсудливі. Незважаючи на слабку загальну обдарованість, значно розвинена розсудливість вчинків, схильність обговорювати (хоча б і недосконале) їх мотиви і наслідки.

2. Афективні. Дивлячись по переважанню тих або інших сторін афективного процесу, можна розрізняти такі різновиди:

а) рухомі чи живі, близько нагадують по своїй загального складу так званий сангвінічний темперамент;

в) чуттєві, зі значним розвитком чуттєвих, органічних потягів і потреб;

з) мрійники, у яких завдяки переважанню репродуктивної уяви (до творчого вони не здатні) інтереси зосереджені переважно на внутрішньому світі.

3. Активні, які в залежності від більшого або меншого розвитку окремих сторін вольового процесу також поділяються на кілька різновидів:

а) енергійні нижчого порядку, характеризуються імпульсивністю і безладністю своїх дій, а також переважанням зовнішніх вольових актів над внутрішніми;

в) покірно-діяльні, у яких мотивами дії є не стільки власні бажання і потяги, скільки навіювання і директиви, одержувані ними ззовні;

з) вперті, що відрізняються значною стійкістю раз прийнятих рішень.

II. Середній рівень.

Поділ за психосоціальними комплексами, що об'єднують у собі взаємно відповідні ендоскопічності - і екзоскопічності.

Крім того, всі чисті типи середнього рівня можна розбити на дві великі групи, залежно від переважання в них абстрактно-ідеалістичних або практико-реалістичних тенденцій.

Непрактичні, теоретики-ідеалісти.

1. Вчені: значний розвиток спокійного, чіткого, послідовного мислення, сприяє науковим заняттям і науковим інтересам.

2. Художники, тобто люди, що присвятили себе заняттю яким би то не було мистецтвом, найбільш характерна для них ендориса — значно розвинена уява, відтворювальна і частково творча.

3. Релігійні споглядальники, також характеризуються розвинутою уявою, але спрямованим у бік зовсім інших об'єктів і уявлень.

Практики-реалісти.

4. Людинолюби (альтруїсти): значно розвинуте почуття симпатії (здатність співчуття), обумовлене підвищеною афективною збудливістю, а також силою, глибиною і стійкістю окремих відчуттів.

5. Громадські: з боку ендоскопічності можуть бути охарактеризовані як афективно-діяльні, що сприяє їх товариськості і заповзятливості в громадських справах і починаннях.

6. Владні: характерна ендориса — тверда воля, керована певними цілями і дає цим людям можливість впливати на оточуючих.

Різновид цього типу складають люди, у яких значно розвинена волюва енергія спрямована на боротьбу із зовнішньою природою.

7. Господарі, властиві цьому типу розважливість, схильність до багаторазового обговорення своїх дій, спрямованих переважно на практичні цілі, робить цих людей

здатними до ведення більш або менш складних справ і підприємств матеріального характеру...

III. Вищий рівень.

Завдяки значному багатству, свідомості та координованості душевних переживань екзопсихічна сторона особистості, в її вищих ідеальних проявах, досягає тут надзвичайного розвитку, ендопсихіка, що перебуває з нею у повній згоді, становить лише природне її підґрунтя. Таким чином, поділ проводиться тут по екзопсихічним категоріям, саме з найважливіших загальнолюдських ідеалів і їх характерологічними різновидами. При цьому у кожному окремому типі висувуються на перший план вже не конкретні, більш-менш випадкові екзопрояви, що залежать від епохи, місцевих умов тощо (як це буває зазвичай на середньому рівні), а більш глибокі основні риси, логічно між собою пов'язані і зберігають своє значення для всіх часів і народів.

Так як герої та ідеали виростають на ґрунті звичайних, природних людських відносин, складаючи лише результат подальшого, більш високого їх розвитку, то й типи-ідеали вищого рівня за своїм змістом відповідають значною мірою психосоціальним комплексам середнього рівня. Зокрема, найважливішими з них є наступні:

- 1) Альтруїзм.
- 2) Знання: а) індуктивний, б) дедуктивне.
- 3) Краса.
- 4) Релігія.
- 5) Суспільство, держава.
- 6) Зовнішня діяльність, ініціатива.
- 7) Система, організація.
- 8) Влада, боротьба [1].

Розв'язання задач.

1. Вашій увазі представлений образ Хлестакова з твору «Ревізор» М. Гоголя. Будь ласка, визначте, до якого рівня розвитку особистості може належати дана особистість. Свою відповідь обґрунтуйте (посилаючись на текст лекції і фрагменти завдання, ґрунтуючись на яких ви прийшли до відповідної відповіді).

Хлестаков не переживає по приїзді в місто жодного процесу орієнтації — для цього йому бракує елементарної спостережливості. Не будує ніяких планів обману чиновників — для цього у нього немає достатньої хитрощі. Не користується він свідомо вигодами свого положення, тому що в чому воно полягає, він і не замислюється. Тільки перед самим від'їздом Хлестаков смутно здогадується, що його прийняли "за державну людину", за когось іншого; але за кого саме, він так і не зрозумів. Все, що відбувається з ним у п'єсі відбувається як би поза його волею.

Хлестакова зробили вельможею ті фантастичні, збочені відносини, в які люди поставлені один до одного. Але, звичайно, для цього потрібні були і деякі якості самого Хлестакова. Коли людина налякана (а в даному випадку налякана не одна людина, а все місто), то найефективніше — це дати людям можливість і далі залякувати самих себе, не заважати катастрофічного зростання "загального страху". Нікчемний і недалекий Хлестаков з успіхом це робить. Він несвідомо і тому найбільш вірно веде ту роль, якої від нього вимагає ситуація.



Суб'єктивно Хлестаков був прекрасно підготовлений до цієї "ролі". У петербурзьких канцеляріях він накопичив необхідний запас уявлень, як має вести себе начальницька особа.

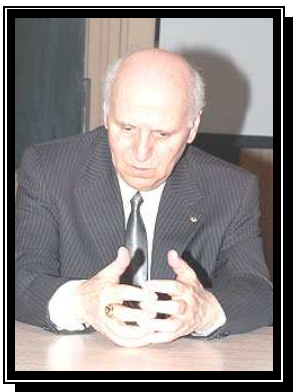
"Обриваємий і обрізаємий досі у всьому, навіть у замашці пройтися козирем по Невському проспекту", Хлестаков не міг потай не приміряти до себе отриманого досвіду, не мріяти особисто виробляти все те, що щоденно вироблялося над ним. Робив він це безкорисливо і несвідомо, по-дитячому змішуючи бувальщину і мрію, дійсне і бажане.

Його не поважає навіть власний слуга Осип, може відтаскати за волосся батько. Він бідний і не здатний працювати так, щоб забезпечити собі хоча б стерпне існування. Він глибоко незадоволений своїм життям, навіть підсвідомо зневажає себе. Але порожнеча і дурість не дозволяють йому осмислити свої біди, спробувати змінити життя. Йому здається, що якби була лише випадок, і все зміниться, він перенесеться "з грязі в князі". Це і дозволяє Хлестакову так легко і невимуснено почувати себе особою значним.

Світ, в якому живе Хлестаков, незрозумілий йому самому. Він не в силах осягнути зв'язок речей, уявити собі, чим насправді зайняті міністри, як поводить себе і що пише його "друг" Пушкін. Для нього Пушкін — той же Хлестаков, але щасливіший, більш успішний. Цікаво, що і городничий, і його наближені, яких не можна не визнати людьми кмітливими що знають життя, по-своєму недурними, нітрохи не збентежені брехнею Хлестакова. Їм теж здається, що вся справа у випадку: пощастило — і ти директор департаменту. Ніяких особистих заслуг, праці, розуму і душі не потрібно. Треба лише дочекатися нагоди, когось підсидіти. Внутрішня порожнеча робить його поведінку абсолютно непередбачуваним: в кожен даний момент він веде себе так, як "виходить". Його морили голодом у готелі, над ним висіла загроза арешту — і він улесливо благав слугу принести хоч що-небудь поїсти. Несуть обід — і він стрибає на стільці від захвату і нетерпіння. При вигляді тарілки супу Хлестаков забуває про те, як хвилину тому принижено клянчив їжу. Він вже увійшов в роль важливого пана. "Ну, господар, хазяїн...Я плював на свого господаря! "[1].

2. Вашій увазі представлено опис такого наукового громадського руху, як новаторство в освіті. Будь ласка, визначте, до якого рівня розвитку особистості можуть належати вчителі, які обрали для себе цей шлях. Свою відповідь обґрунтуйте (посилаючись на текст лекції і фрагменти завдання, ґрунтуючись на яких ви прийшли до відповідної відповіді).

Застійні явища в суспільстві в кінці 70-80-х років у Радянському Союзі захопили і школу. Замовчування недоліків, піднесення переваг, зрівнялівка в оцінці роботи вчителя, одноманітність у навчально-виховній роботі, академізм характеризували авторитарно-імперативну педагогіку. І на противагу їй в умовах перебудови суспільно-політичного життя країни зароджується педагогіка співробітництва. Час її народження — осінь 1986 р.



Амонашвілі Шалва Олександрович Шаталов Віктор Федорович

Про це повідомила "Учительська газета" 18 жовтня. Авторів цієї педагогіки стали називати новаторами. Новатор (від лат. novator — обновитель) — це фахівець, який вносить і практично реалізує прогресивне в якій-небудь області діяльності. У нашому випадку це — навчально-виховна діяльність. Новаторство у вітчизняній дидактиці в 1980-х рр.

було породжено життям, а саме прагненням вчителів різних спеціальностей удосконалити навчально-виховний процес. Характерно, що новаторство охопило викладачів математики і фізики, літератури і мови, образотворчого мистецтва та вчителів початкових класів Донецька і Москви, Ленінграда та Одеси, Тбілісі і Підмосков'я і різних інших міст і областей країни. За першими відомими потягнулися і вчительські маси. Педагогічне новаторство стало загальним явищем. Воно викликало ентузіазм вчителів різних поколінь. Імена педагогів-новаторів нині широко відомі педагогічній (і не тільки!) громадськості: В. Ф. Шаталов і Ш. А. Амонашвілі, Е. Н. Ільїн та Н. Н. Палтишев, С. М. Лисенкова і М. П. Щетинін, В. П. Волков та В. П. Іванов, В. А. Караковский і Б. П. Нікітін.

Маючи за плечима багаторічний досвід, вони шукали такі дидактичні системи, які б рішуче змінили освітній процес в школі. Незважаючи на різноманітність підходів до вирішення цього важливого питання, в дидактичних системах педагогів-новаторів багато загальних посилок [2].

3. Вашій увазі представлено опис товариства «декабристів». Будь ласка, визначте, до якого рівня розвитку особистості могли б належати особи, які беруть участь в описуваних нижче подіях. Свою відповідь обґрунтуйте (посилаючись на текст лекції і фрагменти завдання, ґрунтуючись на яких ви прийшли до відповідної відповіді).

Декабристи — учасники російського опозиційного руху, члени різних таємних товариств другої половини 1810-х — першої половини 1820-х, організували антиурядове повстання 14 грудня 1825 р. і отримали назву по місяцю повстання.



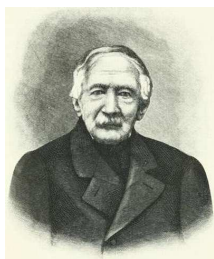
Князь Трубецкой Сергій
Петрович, полковник.

Починаючи з другої половини 1810-х частина представників російської інтелігенції, військових і дворян вважали самодержавство і кріпосне право згубними для подальшого розвитку країни.

В їхньому середовищі існувала система поглядів, реалізація яких повинна була змінити устрій російського життя.

Формування ідеології майбутніх декабристів сприяли:

- знайомство багатьох офіцерів, які брали участь у Закордонному поході російської армії для розгрому Наполеона, з політичним і громадським життям у державах західної Європи;
- вплив робіт західних письменників епохи Просвітництва: Вольтера, Руссо, Монтеск'є, Ф. Р. Вейсса;
- незгода з політикою уряду імператора Олександра І.



Князь Оболенский Евгеній
Петрович

Вирок верховного кримінального суду про страти п'яти декабристів був виконаний 13 (25) липня 1826 р. у кронверку Петропавлівської фортеці.

Там же відбувався обряд цивільної страти тих, хто був позбавлений дворянства (над 15 морськими офіцерами цей обряд був здійснений на кораблі в Кронштадті). У ніч на 21 і 23 липня 1826 р. дві перші партії декабристів (8 осіб), засуджених до каторги, були відправлені з Петропавлівської фортеці в Сибір. Майже весь 37-денний шлях до Іркутська вони здійснили закованими в «ножні заліза». Близько ста сімдесяти офіцерів, залучених у справі декабристів, у позасудовому порядку розжалували в солдати і відправили на Кавказ, де йшла Кавказька війна. Туди ж пізніше відправили кілька засланців декабристів [3].

4. Вашій увазі представлений образ Берга з твору «Війна і мир» Л. Толстого. Будь ласка, визначте, до якого рівня розвитку та типу особистості може належати дана особистість (посилаючись на текст лекції і фрагменти завдання, ґрунтуючись на яких ви прийшли до відповідної відповіді). За допомогою можна звернутися до додаткового матеріалу, наведеного в кінці розділу.

Красива зовнішність Берга оманлива. Вона не відповідає його внутрішньому вигляду, а приховує порожнечу і нікчемність. Цей чоловік з світського суспільства вже давно втратив всі моральні ідеали і принципи чесної і чистої людини. Хоча, навряд чи вони коли-то взагалі були.

Берга цікавило те, що було модно, те, чим цікавилися всі молоді люди вищого світу – він прагнув бути щасливим і успішним. Здавалося б, що в цьому поганого? Мені здається, що Берг завжди і скрізь бачив тільки себе і намагався в будь-якій ситуації перевести на себе погляди оточуючих. Частіше за інших в його мові звучало слово «я».

Самий звичайний кар'єрист.... Як же йому не згадати в розмові те, що «переведенням у гвардію він вже виграв чин перед своїми товаришами по корпусу, а у воєнний час ротного командира можуть вбити, і він, залишившись старшим у роті, може дуже легко бути ротним, і як в полку всі люблять його, і як

його татко їм задоволений»? І хвалився Берг цими страшними речами з такою наївністю, що, напевно, дуже здивувався б, відкрив йому хто-небудь очі на його аморальність. Толстой називає таку властивість характеру цього героя «наївним егоїзмом».

Цей герой такий, яким йому диктують бути норми поведінки у світському суспільстві. І це по-справжньому страшно.

Вражає ситуація, коли герой освідчувався Вірі Ростовій. «Я не з-за грошей одружуся, я вважаю це неблагородно!» - Берг каже, а сам через деякий час заявляє графу, що якщо «не отримає вперед хоча б частини того, що призначено їй, то змушений буде відмовитися». Але незабаром він знову ж таки стверджує, що щиро любить Віру за дивний характер. Насправді, не говорити ж нареченій, що кращої партії у фінансовому плані і не знайти! Адже цей герой реально бідний, а Віра, окрім фінансових переваг, виявилася ще й красунею.

Але Толстой так описує Берга, що цей герой не викликає у нас особливого роздратування. Він взагалі не викликає ніяких емоцій, його не помічаєш. Таку реакцію викликають тільки мерці, яким, по суті, Берг і є.

Берг – людина акуратна, але в ньому і це не завидна риса. Вона зводиться до того, що у нього на прийомі «все було, як у всіх»: «старички зі старичками, молоді з молодими, господиня біля чайного столу, на якому були точно такі ж печива в срібній кошичку, які були у Паніних на вечорі, все було абсолютно так само, як у інших». І це для Берга найважливіше - «посмішка радості довго не сходила з його обличчя».

Берг не упускає ані найменшої можливості отримати зайву копійку – будь то фуражні гроші, вдале одруження або щось ще. Він говорив у суспільстві про гроші, хоча у вищому світі це було неприйнятно. Але його слухали, ставлячись з іронією. Адже краще вислухати, ніж переконати людину, свято

впевненого в тому, що він робить все правильно. Разом з тим, мені здається, що від вчинків Берга немає ніякої шкоди. І навіть розважливе одруження на Вірі не несе нічого поганого – ці молоді люди були під стать один одному [1].

5. Вашій увазі представлений образ Анатолія Курагіна з твору «Війна і мир» Л. Толстого. Будь ласка, визначте, до якого рівня розвитку та типу особистості може належати дана особистість (посилаючись на текст лекції і фрагменти завдання, ґрунтуючись на яких ви прийшли до відповідного відповіді). За допомогою можна звернутися до додаткового матеріалу, наведеного в кінці розділу.

Син знатного придворного інтригана, розумного і енергійного, але хитрого, егоїстичного і безсердечного. Батько його витрачає на Анатолія до 40 000 на рік, виховує його за кордоном, намагається влаштувати йому кар'єру. Сам Анатоль — високий, стрункий красень, молодий і здоровий. Він завжди веселий і спокійно-самовпевнений, завжди задоволений собою і своїми вчинками: весело посміхаючись, розмовляє зі старим Волконським, рішення якого з таким трепетом чекає його батько; єдиний з усіх спав спокійно в ніч перед сватанням; захоплений княжною Волконською (якій він зробив пропозицію) в той момент, коли він обіймав французенку, анітрохи не зніяковів. Тільки перед викраденням Наташі він відчував, що серце його б'ється кілька сильніше звичайного. До афектів він взагалі мало схильний, хоча одного разу раптом розлютився на візника: «Ну, я тобі морду розіб'ю, ти не жартуй!» Всяке своє бажання він звик задовольняти негайно, не рахуючись з перешкодами. Вирішивши оволодіти Наташею, він відразу ж приступає до справи: при другому побаченні вже освідчується в коханні, потім підготовляє викрадення і наполегливо намагається здійснити його, незважаючи на відмовляння Долохова; після невдачі він все-таки продовжує радитися з Долоховим і сестрою про те, як поправити справу і довести її до кінця. Ту ж швидкість і натиск він проявляє і залицянні за французенкою Бур'єн, відразу розбудила в ньому «щось дивне, звіряче почуття, яке на нього находило з

надзвичайною швидкістю і спонукало його до самих грубих і сміливих вчинків». Звичайно, цю сміливість не слід змішувати з свідомою, ідейною стійкістю: цієї останньої ми марно стали б шукати в Анатолія. Коли П'єр у сказі пригрозив йому важким прес-пап'є, якщо він не поверне листів Наташі і не обіцяє завтра ж виїхати з Москви, Анатоль злякався і відразу на все погодився. Його сміливість є лише результат повної нездатності і небажання скільки-небудь подумати про наслідки своїх вчинків. Викрадаючи Наташу, збираючись одружитися на ній другим, незаконним (так як перша його дружина була жива) шлюбом, ламаючи таким чином всю долю, як свою, так і молодій, недосвідченій дівчині, він жодного разу не задумався над тим, що з усього цього вийде. Так само безтурботно ставиться він і до своєї служби. На запитання старого Волконського, де він служить, Анатоль відповідає: «Я числюся. При чому я числюся, тато?» Він дуже дурний, що неодноразово підкреслює автор: батько, розмовляючи з ним, називає його дурнем; залицяючись до Наталі, він зовсім не знаходить, про що говорити з нею, і тільки його краса і спокійна самовпевненість заважають йому стати смішним; любовний лист написав йому Долохов; він же організовує для Анатолія план викрадення і веде його грошові рахунки. Цієї повною нездатністю міркувати і пояснюється та обставина, що Анатоль, в моральному відношенні впав дуже низько (живе паразитом, за чужий рахунок, заради своєї примхи готовий не замислюючись зробити нещасним іншої людини, не зупиняється перед злочином — двоєженством), проте був переконаний, що живе добре, вважав себе бездоганною людиною і щиро зневажав негідників і поганих людей. У нього навіть є свій кодекс честі, що змушує його вимагати у П'єра взяти свої слова («підло» і т. п.) назад і дозволяє йому, однак, слідом за цим у того ж П'єра брати гроші на дорогу. Анатоль не був честолюбний, не дбав про свою кар'єру і своїх вигоди. Він любив на світі лише одне: веселощі і жінок. Веселощі виражалося у гулянках, якими він разом з Долоховим прославився на обидві столиці: він міг пити безперервно ночі, перепивая всіх, з насолодою згадує, як одного разу вони мчали з Твері на трійках так, що дух захоплювало, наїхали на обоз, перескочили через два вози і т. д. На жінок він

дивиться лише як на засіб насолоди, в поводженні з ними він засвоїв собі «манеру, яка більш всього вселяє у жінок цікавість, страх і навіть любов,— манеру презирливого свідомості своєї переваги» («А ви б раді!»); всім московським бариням він явно віддавав перевагу циганкам і французенкам. Таке ставлення, поєднане з його видатною фізичною красою, створило Анатолію заслужену репутацію ловеласа і серцеїда, від якого «усяка серйозна, поважаючи себе жінка повинна триматися подалі [1].

Додатковий матеріал.

Даний матеріал не обов'язковий до вивчення, але може бути корисним для вирішення задач даної теми.

Рассудочные (низший уровень).

Характерная особенность рассудочного типа состоит в том, что всякое действие или поступок сопровождается предварительным, а иногда весьма обстоятельным обсуждением мотивов. Интеллектуальная деятельность направлена здесь, следовательно, не столько на расширение умственного кругозора или на выяснение тех или иных теоретических проблем, сколько на решение разных практических, прикладных вопросов, имеющих непосредственно отношение к повседневной обыденной жизни. Это обстоятельство делает представителей данного типа расчетливыми, систематическими в своих действиях и спокойно рассудительными в речах и во всем их поведении. Бережливые, аккуратные, склонные к порядку, они обычно отличаются значительной предусмотрительностью, стараясь заранее высчитать выгоды и невыгоды всякого предстоящего им поступка. Всегда склонные к рассуждениям, они пространно и подолгу обсуждают в разговорах с окружающими как свои, так и чужие дела и поступки; в тех же случаях, когда возраст или положение дают к этому повод, охотно и с важностью берут на себя роль ментора, поучая окружающих и высказывая целый ряд более или менее глубокомысленных сентенций.

Однако принадлежность к низшему психическому уровню накладывает резкий, характерный отпечаток как на их рассуждения, так и на все вообще их действия. Не обладая наблюдательностью или сколько-нибудь развитым мышлением, люди эти медленно и туго воспринимают; плохо соображают и недостаточно осмысливают; благодаря этому они лишены возможности самостоятельно относиться к явлениям окружающей жизни, по-своему их передумывать и истолковывать. Рассуждения их обыкновенно бесплодны, мысли их неоригинальны; подобно одному из чеховских героев, они всегда говорят лишь то, что уже всем известно. Иногда, впрочем, и они пытаются высказать какую-нибудь собственную мысль или пуститься в сложное рассуждение, но из этого обыкновенно ничего не выходит, кроме скучного, бесплодного резонерства. В интеллигентном обществе такие неумные резонеры бывают обыкновенно оценены по достоинству; в среде же невежественной, малокультурной они нередко производят впечатление и слышат за умных людей, в особенности, если их имущественное и общественное положение возвышает их над другими.

То же самое следует сказать и относительно их действий, всегда отличающихся подражательностью, отсутствием какой бы то ни было инициативы. Удачное копирование чужого («все как у людей») ни считают высшим, к чему только можно и должно стремиться, всякое же новое, смелое начинание пугает их и представляется им совершенно неприемлемым. В то же время деятельность их, несмотря на постоянные расчеты и рассуждения, далеко не всегда носит целесообразный характер. Недалекие в умственном отношении, лишённые изобретательности и остроумия, они очень часто ошибаются в своих — казалось бы, весьма обстоятельных — расчетах и сплошь и рядом упускают из виду если не самое главное, то, по крайней мере, очень существенные детали. Благодаря этому их успехи в деятельности и жизни даже в случае удачи бывают лишь посредственными и никогда не могут достигнуть той степени, как у более одаренных представителей рассудочного типа.

Благодаря узости умственного кругозора и полному почти отсутствию высших идейных интересов все расчеты этих людей бывают обыкновенно направлены на удовлетворение и обеспечение ближайших непосредственных — чаще всего материальных — запросов и потребностей. Отсюда их эгоизм, постоянная забота о себе, тем более бросающиеся в глаза, что сами они, по-видимому, далеко не всегда отдают себе в них отчет; так, постоянно думая и заботясь лишь об удовлетворении своих собственных интересов, они в то же время могут с пафосом повторять избитые фразы о долге и самоотвержении, совершенно искренне считая себя людьми благородными и весьма добродетельными. Иногда, правда, заботы их распространяются также и на других людей, почему-нибудь им близких (семья, родственники); но это бывает лишь в тех случаях, когда люди эти нужны для них самих, представляясь чем-то вроде жизненной обстановки, необходимой для спокойного и довольного их существования.

Благодаря своей расчетливости и благоразумию рассудочные низшего уровня, несмотря на свою умственную недалекость, могут все же при благоприятных обстоятельствах достигнуть некоторого успеха в жизни. В таких случаях они делают обычно крайне самодовольными и самоуверенными, чему в значительной степени способствует их глупость, мешающая видеть свои промахи и критически относиться к своим недостаткам. Наоборот, в тех случаях, когда жизнь их не особенно балует, на первый план выступают другие, противоположные черты, тесно связанные со всей их эндопсихикой: робость и неуверенность в себе, склонность к постоянным колебаниям, преувеличенная осторожность и неспособность решиться на что-либо определенное. Отсюда их консерватизм, принимающий, вследствие их недомыслия, крайне узкие и часто совершенно бессмысленные формы. Хорошим образчиком такого консерватизма может служить чеховский «человек в футляре» — учитель греческого языка Беликов, который боялся буквально всего и своей мнительностью давил не только себя, но и всех окружающих. Его лейтмотивом было «ах, как бы чего не вышло».

Развитию и формированию подобных типов способствует прежде всего такая обстановка, где все сосредоточено на удовлетворении элементарных, чисто материальных потребностей, причем руководящими правилами жизни и поведения служат застывшие раз навсегда установленные шаблоны, мешающие всякому сколько-нибудь живому проявлению личности. Точно так же и в общественной жизни рутина и преобладание формы над содержанием, а также отсутствие живых и энергичных людей, могущих стать руководителями общественного мнения, благоприятствуют усилению и процветанию рассудочных типов низшего психического уровня.

Активные (низший уровень).

У этих людей всякого рода чувства и желания отличаются значительной импульсивностью, заставляющей стремиться, и при этом очень энергично, к немедленному их осуществлению, какие бы то ни было сомнения и колебания, борьба мотивов и предварительное обдумывание им почти совершенно несвойственны. Этим основным качеством в значительной степени определяются экзопроявления данного типа, его социальное значение, его важнейшие достоинства и недостатки.

Склонность к активному вмешательству в окружающую жизнь, к немедленному и притом энергичному осуществлению своих желаний сказывается у представителей данного типа буквально во всем, за что они возьмутся: во всякого рода имущественных делах и предприятиях, в любовных похождениях, в отношении к отдельным людям и общественным делам, наконец, даже в тех областях, где они обычно очень мало смыслят, например, в науке и в искусстве. При этом они отличаются обычно значительной самоуверенностью и зачастую смелостью («море по колено!»), вытекающей из недостаточного взвешивания последствий своего поступка.

Несмотря, однако, на всю свою энергию, представители данного типа совершенно не способны к сколько-нибудь

серьезному, систематическому труду. Причины ясны: с одной стороны, принадлежность к низшему психическому уровню и вытекающие отсюда слабая идейность, неспособность понимать серьезные запросы жизни, неустойчивость и поверхностность чувствований и интересов, с другой - свойственная этому типу импульсивность, заставляющая их стремиться к немедленному выполнению всякого пришедшего им в голову желания. Поэтому деятельность их — хозяйственная, административная, научная — бывает обычно беспорядочна и бестолкова. Зато все, что связано с возбуждением и азартом, влечет их к себе неудержимо.

Склонность к возбуждению и азарту сказывается также на их развлечениях и вообще на всем их времяпрепровождении. Мальчики энергичного типа больше бывают склонны к азартным играм, чем другие.

Склонность если не к дракам, то к столкновениям в той или иной форме также характерна для энергичных, и притом не только низшего, но и более высоких уровней. Энергия вообще порождает склонность к борьбе, которая у лиц более высокого душевного склада направляется на достижение определенных, более или менее устойчивых целей. У представителей же низшего уровня, благодаря общей беспорядочности и импульсивности их проявлений, данное качество выражается в наиболее примитивных, грубонелепых формах.

Ноздрев «был в некотором роде исторический человек», так как «ни в одном собрании, где он был, не обходилось без истории», в результате которой или он бил, или его били, а чаще всего и то, и другое вместе. У лиц менее распустившихся склонность к борьбе проявляется в своего рода бретерстве, в стремлении задирать других без всякого повода и т. п.

Как уже сказано было выше, энергичные низшего порядка отличаются обычно крайней самоуверенностью, доходящей нередко до смешного.

В тесной связи с этим стоит и их тщеславие, склонность к хвастовству, которые у лиц этого типа бывают обычно выражены очень резко.

Такая самоуверенность и хвастовство могут иногда импонировать окружающим, производить на них впечатление. Но для этого нужны или исключительно благоприятные условия. Мало-мальски опытный человек тотчас их раскусит. То же следует сказать и относительно их частых успехов в любви или, вернее, в легких любовных интрижках, так как к скольконибудь глубокой, серьезной страсти они совершенно не способны. На женщину они смотрят в большинстве случаев очень цинично, как на самку, созданную исключительно для их удовольствия; такого сорта женщин они ищут, и среди такого сорта женщин они и пожинают свои легкие лавры [1].

Список використаної літератури.

1. Лазурский А. Ф. Классификация личностей. — М.: Госиздат, 1922 / Хрестоматия / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. - М.: ЧеРо, 2000. - 776с. – с. 472-492
2. Новаторство как явление в отечественной дидактике конца XX в. <http://paidagogos.com/?p=122>.
3. Декабристы.<https://ru.wikipedia.org/wiki>
4. Образ Берга в романе Л.Н. Толстого «Война и мир» <http://referatikk.ru>

Список рекомендованої літератури.

1. Лазурский А. Ф. Классификация личностей. — М.: Госиздат, 1922 / Хрестоматия / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. - М.: ЧеРо, 2000. - 776с. – с. 472-492
2. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах. - М., 1995.
3. Леонтьев Д.А. Теория личности А. Ф. Лазурского: от наклонностей к отношениям // Методология и история психологии. 2008. Т. 3. № 4. С. 7-20.

Концепція особистості Костянтина Костянтиновича Платонова

4. Поняття особистості.
5. Структура особистості.
6. Характер та здібності в структурі особистості за К. К. Платоновим.

Основні поняття.

Підструктура спрямованості особистості, підструктура досвіду, підструктура форм відображення, біологічно обумовлена підструктура, поняття характеру в теорії К. К. Платонова, поняття здібностей в теорії К. К. Платонова.

1. Поняття особистості.

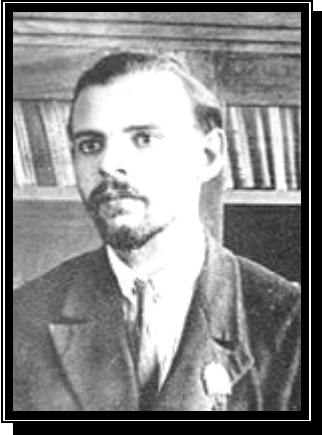
Особистість — це конкретна людина як суб'єкт перетворення світу на основі його пізнання, переживання та ставлення до нього. Цю ж думку можна висловити і коротше: особистість — це людина як носій свідомості. В структуру свідомості включаються його атрибути: пізнання, переживання та ставлення. Отже, їх сукупність-це і є свідомість.

Іноді кажуть, що особистість — це людина як суб'єкт свідомості. При цьому свідомість розуміється не як пасивна субстанція, а як активна вища форма відображення, властива тільки людині.

У літературі можна зустріти думку про те, що не кожна доросла і здорова людина є особистістю, що «треба зуміти стати особистістю». З таким розумінням особистості ніяк не можна погодитися, воно незалежно від намірів його захисників зникається з теорією еліти» і має коріння в поняттях Ніцше «надлюдина» і «недоллюдина» і може бути використане в різних расистських спекуляціях.

Звичайно, дитина народжується, маючи лише індивідуально-психологічні особливості, що не є свідомістю. Тому і особистості у нього ще немає. Вона утворюється в процесі його спілкування з іншими людьми. Особистості не

було, наприклад, у Амалли і Камали, що вирости з вовками. Визначати термін, протягом якого дитина стає особистістю, так само не діалектично, як і вирішувати питання, скільки потрібно зібрати піщинок, щоб вийшла купа піску. Але коли дитина каже: «Я сам!», він вже особистість.



Костянтин Костянтинович Платонов (1906 - 1984), радянський психолог, доктор психологічних наук і доктор медичних наук, професор. Заслужений діяч науки РСФСР.

Особистості бувають різні: прогресивні й реакційні, соціально корисні і соціально небезпечні, злочинні, «яскраві» і такі, що, як кажуть, «з неба не хапають зірок», здорові і хворі. З особистостей складається суспільство, і в них акумульований весь досвід людства. Особистість — носій правових, моральних та естетичних норм свого суспільства, класу (а іноді і більш вузької групи); вона виконує ці норми і бореться за них чи, навпаки, порушує і несе за це відповідальність. Особистість вчиться і навчає; хворіє і лікує; творить і руйнує. Тому і немає жодної науки про людину і суспільство, що не вивчає в тому чи іншому аспекті особистість [2].

2. Структура особистості.

У нашому розумінні динамічна функціональна психологічна структура особистості має чотири підструктури.

Чимале значення має те, що ніхто з тих, кого дивує, чому психологічних підструктур особистості чотири, не зміг обґрунтувати ні виключення якої-небудь з них, ні додати інших.

Перша підструктура об'єднує спрямованість, відношення і моральні риси особистості. Елементи (риси) особистості, що входять у цю підструктуру, не мають безпосередніх природних задатків і відображають індивідуально відображену класову суспільну свідомість. Ця підструктура формується шляхом виховання. Вона соціально обумовлена. Коротко її можна називати підструктурою спрямованості особистості. Можна сказати й інакше — це установки, що стали властивостями особистості.

Взята як ціле, спрямованість у свою чергу, включає в себе кілька пов'язаних ієрархією форм. Це, перш за все, потяг, бажання, інтерес, ідеал, світогляд, переконання.

Друга підструктура особистості включає знання, навички, уміння і звички, придбані в особистому досвіді шляхом навчання, але вже з помітним впливом і біологічно обумовлених властивостей особистості. Її іноді називають індивідуальною культурою, чи підготовленністю; коротко вона може бути названа підструктурою досвіду.

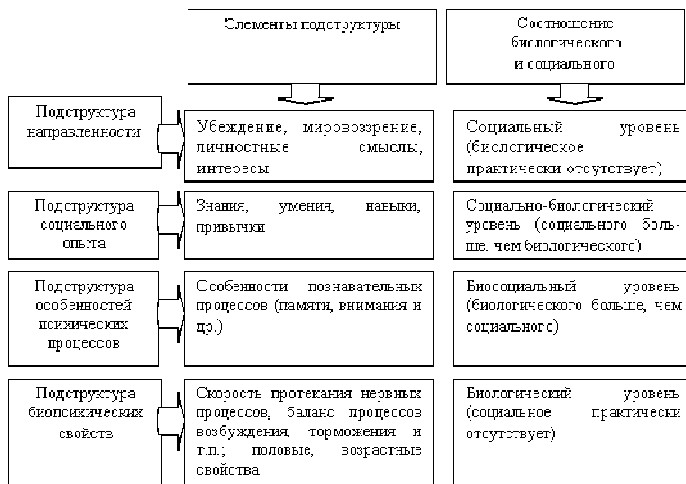
Тут же треба зазначити, що саме через цю підструктуру найбільш виразно об'єктивується особистість у її індивідуальному розвитку, і саме через цю підструктуру індивідуальний розвиток особистості акумулює історичний досвід людства.

Третя підструктура охоплює індивідуальні особливості окремих психічних процесів, чи психічних функцій, як форм відображення. Вплив біологічно зумовлених особливостей в цій підструктурі видно ще більш виразно. Ця підструктура, взаємодіючи з іншими, формується шляхом вправи. Коротко її можна називати підструктурою форм відображення.

Четверта підструктура об'єднує властивості темперамента (типологічні властивості особистості), статеві і вікові властивості особистості і її патологічні, так названі органічні зміни. Формуються потрібні риси, що входять у цю підструктуру (а точніше, переробляються) шляхом тренування. Вони незрівнянно більше залежать від фізіологічних і навіть морфологічних особливостей мозку, ніж від соціальних впливів на людину, і тому коротко цю підструктуру можна називати біологічно обумовленою підструктурою.

У ці чотири підструктури можуть бути покладені всі відомі властивості (риси) особистості. Число останніх дуже велике. Так, лише в «Словнику російської мови» С. В. Ожегова серед 52 тис. включених до нього слів 1548 визначають властивості особистості. Кожне окреме властивість може відноситися до однієї підструктури, наприклад: переконаність і зацікавленість до підструктури спрямованості; начитаність та умілість — до підструктури досвіду; рішучість і кмітливість — до підструктури форм відображення; виснаженість і збудливість — до біологічно обумовленої підструктури. Інші властивості лежать на перетинах цих підструктур. Маючи свою структуру, вони є результатом взаємозв'язків різних підструктур. В якості прикладу можна назвати морально виховану волю, яка являє собою взаємозв'язок підструктури спрямованості і підструктури форм відображення; музичність як взаємозв'язок форм відображення та досвіду; самовладання як взаємозв'язок підструктур форм відображення, біологічно обумовленої і, часто, досвіду.

Така основна загальна динамічна функціональна психологічна структура особистості. Основною ми її називаємо тому, що крім зазначених чотирьох основних, так би мовити порядлежачих виділяються ще дві накладені на них підструктури — характеру і здібностей. Загальна вона тому, що властива будь-якої особистості, і тому, що кожна конкретна особистість має свою індивідуальну структуру і ряд особистостей можуть бути згруповані за різними ознаками в типові структури.



Ця структура динамічна тому, що вона не залишається незмінною ні в одній конкретній особистості: з раннього дитинства і до самої смерті вона змінюється. Ця структура є функціональною тому, що вона як ціле, так і складові її елементи розглядаються як психічні функції. Рано чи пізно ця функціональна структура, як «психологічний візерунок» буде досить повно накладена на морфологічну і фізіологічну структуру, як «фізіологічну канву», до чого, як відомо, прагнув В. П. Павлов. Нарешті, це структура психологічна, тому що вона узагальнює психологічні властивості особистості, хоча і пов'язана з соціальними ролями особистості.

М. Д. Левітов (М. Д. Левітов. Проблема характеру в сучасній психології. — «Питання психології», 1970, № 5, стор.17.), аналізуючи концепцію структури особистості, що відстоюється тут (Платонов К. К. Про систему психології / К. К. Платонов. — М : Мысль, 1972. — 216 с.), вказує в якості недоліку її те, що «в цій структурі особистості не знайшлося місця не тільки для характеру, але і для здібностей».

Дійсно, в цитованій їм роботі, як і в інших, неодноразово говорилося про помилковість розгляду характеру і здібностей в одному ряду з спрямованістю і темпераментом, але

там же сказано і про місце характеру і здібностей у структурі особистості. Справа в тому, що більшість властивостей і особливостей особистості кожної з названих вище чотирьох основних її підструктур лежать в зонах, що не перетинаються. І тільки частина з них знаходиться на перетинах або, як тепер прийнято говорити образно, на взаємопроникних стиках. Але риси характеру та елементи здібностей не мають власних точок, тобто власних рис, які не є одночасно властивостями особистості однією з її основних підструктур.

Будь-яка риса характеру є рисою особистості, що входить в ту чи іншу підструктуру або лежить на їх перетинах, хоча не кожна риса особистості є обов'язково рисою характеру. Для того щоб риса особистості могла розглядатися як риса характеру, вона повинна бути не тільки досить чітко виражена, але і більш чітко і міцно пов'язана з низкою інших рис характеру і, головне, закономірно і систематично виявлятися не в одній, а в різних видах діяльності даної особистості.

Здібності — це ті ж властивості особистості, але розглядаються в їх співвідношенні з певною діяльністю (здібності це такі особливості особистості, що забезпечують успіх оволодіння певним видом діяльності. Див. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. — Москва: Издательский центр «Академия», 1996. - 496 с.).

У силу всього сказаного під здібностями треба розуміти таку структуру особистості, яка, актуалізуючись в певному виді діяльності, визначає її якість. Здібності — це сукупність властивостей особистості, що входять в чотири її основні підструктури, але тільки тих з них, які потрібні для освоєння певної діяльності, виконання і вдосконалення в ній. Здібності — це ступінь відповідності даної особистості в цілому вимогам певної діяльності, розкрита через структуру даної особистості і структуру вимог до особистості даного виду діяльності з урахуванням можливої компенсації одних якостей особистості іншими.

Отже, і здібності, і характер правильніше розглядати не як підструктури особистості, порядлежачі з чотирма основними, а як загальні якості особистості.

Здібності — це ті ж властивості особистості, причому одна і та ж властивість може бути здібністю до одного і антиздібністю до іншого виду діяльності. Повільність є показником здібності до бухгалтерської діяльності, а емоційна збудливість — для акторської. Але ці ж якості свідчать про нездатність володаря ними (або про погані здібності) до льотної праці (в даному випадку їх можна назвати «мінус-здібностями») [2].



При аналізі даної теорії, зокрема питання про здібності, можливо вказати студентам на наступні міркування.

По-перше, коли мова йде про здібності (виявлення й розвиток яких є однією з основних педагогічних і психологічних завдань), то їх сутністю є те, що вони мають властивість

забезпечувати успіх в оволодінні та здійсненні якогось виду діяльності. Дане визначення є загальноприйнятим. У вище поданому тексті вказується (і наводяться приклади), що такими особливостями, що забезпечують успіх, можуть бути абсолютно будь-які особливості особистості.

По-друге, слід спиратися на наступний теза про те, що психіка є продуктом еволюції і природного відбору, як і інші органи природного організму. А як всім відомо, в процесі еволюції зберігаються тільки ті органи і особливості організму, які забезпечують його виживання і мають прикладне значення в діяльності.

Звертаючись до цих посилань можна зробити важливий висновок для педагога про те, що особистостей без здібностей не буває. Так як кожен з нас володіє певними

якостями, які були сформовані саме в такому вигляді в процесі еволюції. І значить призначені для якого-небудь виду діяльності.

Грунтуючись на вище представлені положення робимо висновок про те, що не існує поняття «не здібна особистість». Однією з основних завдань педагога є визначення тієї області людської діяльності, в якій особистісні особливості вихованця можуть мати прикладне значення.

Завдання для самостійної роботи.

Перегляд та аналіз художнього фільму «Азазель», реж. Олександр Адабашьян, 2002 рік на предмет опису здібностей та їх формування з позицій концепції К. К. Платонова. Також рекомендується при підготовці до заняття ознайомитися з однойменним романом Бориса Акуніна, у якому моменти, що нас цікавлять, зображені більш детально. При аналізі слід спиратися на вивчений лекційний матеріал та зробити припущення про те, яким чином концепція особистості К. К. Платонова має застосування у даному сюжеті (уважніше поставтеся до тієї частини лекції, в якій описується поняття здібностей в розумінні К. К. Платонова).

При аналізі сюжету слід зробити висновки з точки зору мети педагогічної діяльності, якщо у відповідності з теорією К. К. Платонова, здібностями можуть бути БУДЬ-ЯКІ особливості людини в тому разі, якщо вони.....

Результати аналізу слід представити у вигляді рецензії.

Нижче вашій увазі пропонується фрагменти з роману для відповідного аналізу.

Відеофрагмент 1.



....

– Бедный мальчик. Я знаю, как вам одиноко. Вот уже сорок лет я помогаю таким бедным мальчикам избавиться от одиночества и найти свой путь.

– Найти путь, миледи? – не совсем понял Эраст Петрович.

– О да, – оживилась леди Эстер, видимо, садясь на любимого конька. – Найти свой путь – самое главное в жизни любого человека. Я глубоко убеждена, что каждый человек неповторимо талантлив, в каждом заложен божественный дар. Трагедия человечества в том, что мы не умеем, да и не стремимся этот дар в ребенке обнаружить и выпестовать. Гений у нас – редкость и даже чудо, а ведь кто такой гений? Это просто человек, которому повезло. Его судьба сложилась так, что жизненные обстоятельства сами подтолкнули человека к правильному выбору пути. Классический пример – Моцарт. Он родился в семье музыканта и с раннего детства попал в среду, идеально питавшую заложенный в нем от природы талант. А теперь представьте себе, дорогой сэр, что Вольфганг Амадей родился бы в семье крестьянина. Из него получился бы скверный пастух, развлекающий коров волшебной игрой на дудочке. Родись он в семье солдафона – вырос бы бездарным офицериком, обожающим военные марши. О, поверьте мне, молодой человек, каждый, каждый без исключения ребенок таит в себе сокровище, только до этого сокровища надобно уметь докопаться! Есть очень милый североамериканский писатель, которого зовут Марк Туэйн. Я подсказала ему идею рассказа, в котором людей оценивают не по их реальным достижениям, а по тому потенциалу, по тому таланту, который был в них заложен природой. И тогда выяснится, что самый великий полководец всех времен – какой-нибудь безвестный портной,

никогда не служивший в армии, а самый великий художник так и не взял в руки кисть, потому что всю жизнь проработал сапожником. Моя система воспитания построена на том, чтобы великий полководец непременно попал на военную службу, а великий художник вовремя получил доступ к краскам. Мои педагоги пытливо и терпеливо прощупывают душевное устройство каждого питомца, отыскивая в нем божью искру, и в девяти случаях из десяти ее находят!

– Ага, так все-таки не во всех она есть! – торжествующе поднял палец Фандорин.

– Во всех, милый юноша, абсолютно во всех, просто мы, педагоги, недостаточно искусны. Или же в ребенке заложен талант, которому в современном мире нет употребления. Возможно, этот человек был необходим в первобытном обществе или же его гений будет востребован в отдаленном будущем – в такой сфере, которую мы сегодня и представить себе не можем.

– Про будущее – ладно, судить не берусь, – заспорил Фандорин, против воли увлеченный беседой. – Но про первобытное общество что-то непонятно. Какие же это таланты вы имеете в виду?

– Сама не знаю, мой мальчик, – обезоруживающе улыбнулась леди Эстер. – Ну, предположим, дар угадывать, где под землей вода. Или дар чують в лесу зверя. Может быть, способность отличать съедобные корни от несъедобных. Знаю только одно, что в те далекие времена именно такие люди были главными гениями, а мистер Дарвин или герр Шопенгауэр, родись они в пещере, остались бы в племени на положении дурачков. Кстати говоря, те дети, которых сегодня считают умственно недоразвитыми, тоже обладают даром. Это, конечно, талант не рационального свойства, но оттого не менее драгоценный. У меня в Шеффилде есть специальный эстернат для тех, от кого отказалась традиционная педагогика. Боже, какие чудеса гениальности обнаруживают эти мальчишки! Там есть ребенок, к тринадцати годам едва выучившийся говорить, но он вылечивает прикосновением ладони любую мигрень. Другой – он и вовсе бессловесен – может задерживать дыхание

на целых четыре с половиной минуты. Третий взглядом нагревает стакан с водой, представляете?

.....

– Однако как устроена ваша система? Как производится, так сказать, сортировка детей? – с живейшим любопытством спросил Эраст Петрович.

– Вам правда интересно? – обрадовалась баронесса. – Пойдемте в учебный корпус и увидите сами.

Она с удивительной для ее возраста проворностью вскочила, готовая вести и показывать.

Фандорин поклонился, и миледи повела молодого человека сначала коридором, а потом длинной галереей в основное здание.

По дороге она рассказывала:

– Здешнее заведение совсем новое, три недели как открылось, и работа еще в самом начале. Мои люди взяли из приютов, а подчас и прямо с улицы сто двадцать мальчиков - сирот в возрасте от четырех до двенадцати лет. Если ребенок старше, с ним уже трудно что-либо сделать – личность сформировалась. Для начала мальчиков разбили на возрастные группы, и в каждой свой учитель, специалист по данному возрасту. Главная обязанность учителя – присматриваться к детям и исподволь давать им разные несложные задания. Задания эти похожи на игру, но с их помощью легко определить общую направленность натуры. На первом этапе нужно угадать, что в данном ребенке талантливее – тело, голова или интуиция. Затем дети будут поделены на группы уже не по возрастному, а по профильному принципу: рационалисты, артисты, умельцы, лидеры, спортсмены и так далее. Постепенно профиль все более сужается, и мальчиков старшего возраста нередко готовят уже индивидуально. Я работаю с детьми сорок лет, и вы не представляете, сколь многого достигли мои питомцы – в самых различных сферах.

.....

Эраст Петрович, уважая чувства высокого начальства, выдержал тактичную паузу и кашлянул.

– Ваше высокопревосходительство, я тут подумал... Зацепок, конечно, немного, но все-таки кое-что есть.

Генерал тряхнул головой, словно прогоняя ненужные воспоминания, и сел за стол.

– Слушаю. Говорите, Фандорин, говорите. Никто лучше вас не знает эту историю.

– Я, собственно, вот о чем... – Эраст Петрович смотрел в список, подчеркивая что-то карандашом. – Тут сорок четыре человека – двоих мы не разгадали, а действительный статский советник, то есть Иван Францевич, уже не в счет. Из них по меньшей мере восьмерых не так трудно вычислить. Ну подумайте сами, ваше высокопревосходительство. Сколько начальников охраны может быть у бразильского императора? Или номер 47F – бельгийский директор департамента, отправлено 11 июня, получено 15-го. Установить, кто это, будет легко. Это уже двое. Третий: номер 549F – вице-адмирал французского флота, отправлено 15 июня, получено 17-го. Четвертый: номер 1007F – новоиспеченный английский баронет, отправлено 9 июня, получено 10-го. Пятый: номер 694F – португальский министр, отправлено 29 мая, получено 7 июня.

– Это мимо, – перебил генерал, слушавший с чрезвычайным вниманием. – В Португалии в мае сменилось правительство, так что все министры в кабинете новые.

– Да? – расстроился Эраст Петрович. – Ну хорошо, значит, получится не восемь, а семь. Тогда пятым американец: номер 852F – заместитель председателя сенатского комитета, отправлено 10 июня, получено 28-го, как раз при мне. Шестой: номер 1042F, Турция, личный секретарь принца Абдул-Гамида, отправлено 1 июня, поступило 20-го.

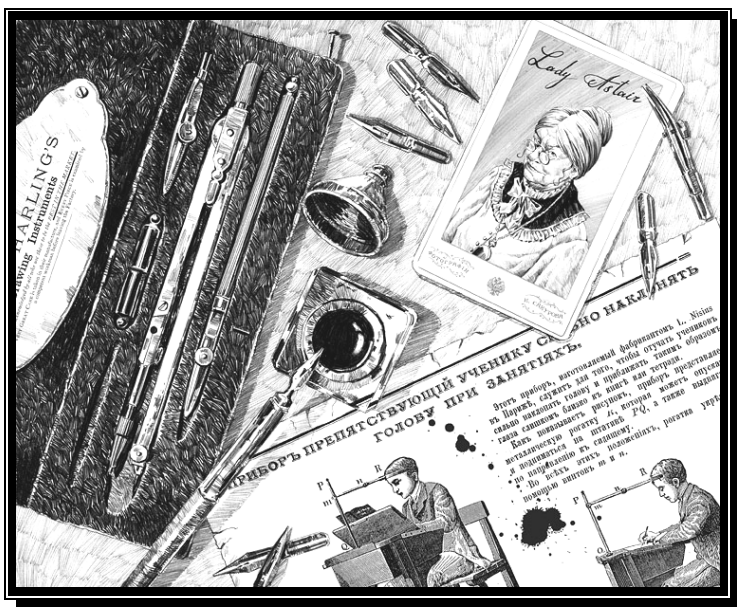
Это сообщение особенно заинтересовало Лаврентия Аркадьевича.

– В самом деле? О, это очень важно. И прямо 1 июня? Так-так. 30 мая в Турции произошел переворот, султана Абдул-Азиза свергли, и новый правитель Мидхат-паша возвел на престол Мурада V. А на следующий же день назначил к Абдул-Гамиду, младшему брату Мурада, нового секретаря? Скажите, какая спешность! Это крайне важное известие. Уж не строит ли Мидхат-паша планов избавиться и от Мурада, а на

трон посадить Абдул-Гамида? Эхе-хе... Ладно, Фандорин, это не вашего ума дело. Секретаря мы установим в два счета. Я нынче же свяжусь по телеграфу с Николаем Павловичем Гнатьевым, нашим послом в Константинополе, мы давние приятели. Продолжайте.

– И последний, седьмой: номер 1508F, Швейцария, префект кантональной полиции, отправлено 25 мая, поступило 1 июня. Остальных вычислить будет много труднее, а некоторых даже невозможно. Но, если определить, по крайней мере, этих семерых и установить за ними негласное наблюдение...

– Дайте сюда список, – протянул руку генерал. – Немедленно распоряжусь, чтобы в соответствующие посольства отправили шифровки. Видимо, придется вступить в сотрудничество со специальными службами всех этих стран. Кроме Турции, где у нас прекрасная собственная сеть...



.....

Однако Эраст Петрович уже не слушал. У него в голове словно зажглась электрическая лампа, высветив все то, что прежде тонуло во мраке. Все сходилось! Неизвестно откуда взявшийся сенатор Доббс, «потерявший память» французский адмирал, турецкий эфенди неведомого происхождения, да и покойный Бриллинг – да-да, и он тоже! Нелюди? Марсиане? Пришельцы из потустороннего мира? Как бы не так! *Они все – питомцы эстернатов, вот они кто!* Они подкидыши, только подброшенные не к дверям приюта, а наоборот – из приюта их подбросили в общество. Каждый был соответствующим образом подготовлен, каждый обладал искусно выявленным и тщательном выпестованным талантом! Не случайно Жана Антрепида подбросили именно на путь французского фрегата – очевидно, у юноши было незаурядное дарование моряка. Только зачем-то понадобилось скрыть, откуда он такой талантливый взялся. Хотя понятно, зачем! Если бы мир узнал, сколько блестящих карьеристов выходит из питомника леди Эстер, то неминуемо насторожился бы. А так все происходит как бы само собой. Толчок в нужном направлении – и талант непременно себя проявит. Вот почему каждый из когорты «сирот» добился таких потрясающих успехов в карьере! Вот почему им так важно было доносить Каннингему о своем продвижении по службе – ведь тем самым они подтверждали свою состоятельность, правильность сделанного выбора! И совершенно естественно, что по-настоящему все эти гении преданы только своему сообществу – ведь это их единственная семья, семья, которая защитила их от жестокого мира, вырастила, раскрыла в каждом его неповторимое «я». Ну и семейка из почти четырех тысяч гениев, разбросанных по всему миру! Ай да Каннингем, ай да «лидерский талант»! Хотя стоп...

– Миледи, а сколько лет было Каннингему? – нахмурившись, спросил Эраст Петрович.

– Тридцать три, – охотно ответила леди Эстер. – А 16 октября исполнилось бы тридцать четыре. На свой день рождения Джеральд всегда устраивал для детей праздник, причем не ему дарили подарки, а он сам всем что-нибудь дарил. По-моему, это съедало чуть ли не все его жалование...

– Нет, не сходится! – вскричал Фандорин в отчаянии.

– Что не сходится, мой мальчик? – удивилась миледи.

– Антрепид найден в море двадцать лет назад! Каннингему тогда было всего тринадцать. Доббс разбогател четверть века назад, Каннингем тогда еще и сиротой не стал! Нет, это не он!

– Да что вы такое говорите? – пыталась вникнуть англичанка, растерянно моргая ясными голубыми глазками.

А Эраст Петрович молча уставился на нее, сраженный страшной догадкой.

– Так это не Каннингем..., – прошептал он. – Это все вы... Вы сами! Вы были и двадцать, и двадцать пять лет, и сорок назад! Ну конечно, кто же еще! А Каннингем, действительно, был всего лишь вашей правой рукой! Четыре тысячи ваших питомцев, по сути дела ваших детей! И для каждого вы как мать! Это про вас, а вовсе не про Амалию говорили Морбид с Францем! Вы каждому дали цель в жизни, каждого «вывели на путь»! Но это же страшно, страшно! – Эраст Петрович застонал, как от боли. – Вы с самого начала собирались использовать вашу педагогическую теорию для создания всемирного заговора.

– Ну, не с самого, – спокойно возразила леди Эстер, в которой произошла какая-то неуловимая, но совершенно очевидная перемена. Она больше не казалась мирной, уютной старушкой, глаза засветились умом, властностью и несгибаемой силой. – Сначала я просто хотела спасти бедных, обездоленных детенышей человеческих. Я хотела сделать их счастливыми – сколько смогу. Пусть сто, пусть тысячу. Но мои усилия были крупницей песка в пустыне. Я спасала одного ребенка, а свирепый Молох общества тем временем перемалывал тысячу, миллион маленьких человечков, в каждом из которых изначально горит Божья искра. И я поняла, что мой труд бессмысленен. Ложкой моря не вычерпать. – Голос леди Эстер набрал силу, согбенные плечи распрямились. – И еще я поняла, что Господь дал мне силы на большее. Я могу спасти не горстку сирот, я могу спасти человечество. Пусть не при жизни, пусть через двадцать, тридцать, пятьдесят лет после моей смерти. Это мое призвание, это моя миссия. Каждый из моих детей – драгоценность, венец мироздания, рыцарь нового человечества.

Каждый принесет неоценимую пользу, изменит своей жизнью мир к лучшему. Они напишут мудрые законы, откроют тайны природы, создадут шедевры искусства. И год от года их становится все больше, со временем они преобразуют этот мерзкий, несправедливый, преступный мир!

– Какие тайны природы, какие шедевры искусства? – горько спросил Фандорин. – Вас ведь интересует только власть. Я же видел – у вас там все сплошь генералы да будущие министры.

Миледи снисходительно улыбнулась:

– Друг мой, Каннингем ведал у меня только категорией F, очень важной, но далеко не единственной. «F» – это Force3, то есть все, имеющее касательство к механизму прямой власти: политика, государственный аппарат, вооруженные силы, полиция и так далее. А еще есть категория «S» – Science4, категория «A» – Art5, категория «B» – Business. Есть и другие. За сорок лет педагогической деятельности я вывела на путь шестнадцать тысяч восьмисот девяносто три человека. Разве вы не видите, как стремительно в последние десятилетия развиваются наука, техника, искусство, законотворчество, промышленность? Разве вы не видите, что в нашем девятнадцатом столетии, начиная с его середины, мир вдруг стал добрее, разумнее, красивее? Происходит настоящая мирная революция. И она совершенно необходима, иначе несправедливое устройство общества приведет к иной, кровавой революции, которая отбросит человечество на несколько веков назад. Мои дети каждодневно спасают мир. И погодите, то ли еще будет в грядущие годы.

.....

[1].

Список використаної літератури.

1. Акунин Б. Азazelь. М. Издательство "Захаров", 2009.
2. Платонов К. К. О системе психологии / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.

Список рекомендованої літератури.

1. Платонов К. К. О системе психологии / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.
2. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М., 1986.
3. Зверева Т.В. Концепция личности К.К. Платонова: теоретические дискуссии и практическое использование // Научные труды Московского гуманитарного университета. Вып. 70. М.: Издательство МосГУ, 2006. С. 119-124.

Психоаналітична теорія особистості Зігмунда Фрейда.

- Як довести усім, що ви крутий психолог?

- Сказати про те, що ідеї Фрейда застаріли, та й не Фрейд він зовсім, а Фройд.

Злий психолог.

1. Топологічна модель особистості в психоаналізі З. Фрейда.
2. Структурна модель особистості в теорії З. Фрейда.
3. Розвиток особистості в психоаналізі З. Фрейда.
4. Комплекс Едіпа і Електри як етап розвитку особистості за теорією З. Фрейда.

Основні поняття.

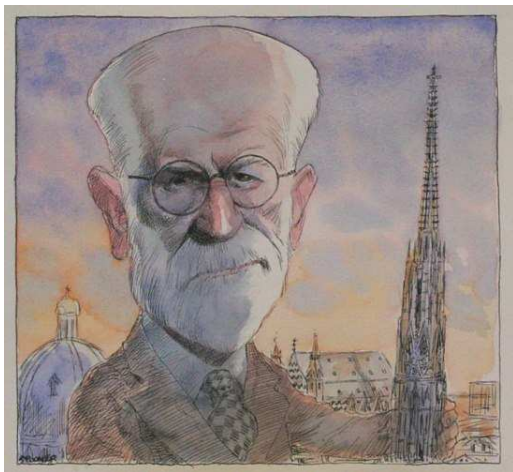
Свідомість, передсвідомість і несвідоме, Воно, Я, Над-Я, принцип задоволення, принцип реальності, совість, Я-ідеал, оральна стадія розвитку особистості, анальна стадія розвитку особистості, фалічна стадія розвитку особистості, латентна стадія розвитку особистості, генітальна стадія розвитку особистості, комплекс Едіпа, комплекс Електри.

1. Топографічна модель особистості в психоаналізі З. Фрейда.

Протягом тривалого періоду розвитку психоаналізу Фрейд застосовував топографічну модель особистісної організації. Згідно цієї моделі, в психічному житті можна виділити три рівні: свідомість, передсвідоме і несвідоме.

Рівень свідомості складається з відчуттів і переживань, які ви усвідомлюєте в даний момент часу. Наприклад, зараз ваша свідомість може вміщати в себе думки авторів, які написали цей текст, а також неясне відчуття наближення голоду. Фрейд наполягав на тому, що лише незначна частина психічного життя (думки, образи, почуття, пам'ять) входить в сферу свідомості. Більше того, певний зміст усвідомлюється лише протягом короткого періоду часу, а потім швидко занурюється на рівень передсвідомого або несвідомого в міру того, як увага

людини переміщується на інші сигнали. Свідомість охоплює лише малий відсоток всієї інформації, що зберігається в мозку.



Зігмунд Фрейд

Область передсвідомого, яку іноді називають "доступною пам'яттю", містить у собі весь досвід, який не усвідомлюється в даний момент, але може легко повернутися у свідомість спонтанно або в результаті мінімального зусилля.

Наприклад, ви можете згадати все, що ви робили минулої суботи ввечері; всі міста, в яких вам довелося жити; свої улюблені книги або аргумент, який ви висловили вчора своєму другові.

Найглибша і найбільш значима область людського розуму – це несвідоме. Несвідоме являє собою сховище примітивних інстинктивних спонукань плюс емоції і спогади, які настільки загрожують свідомості, що були придушені або витіснені в область несвідомого. Прикладами того, що може бути виявлено в несвідомому, служать забуті травми дитинства, приховані ворожі почуття до батьків і пригнічені статеві бажання, які ви не усвідомлюєте. Згідно з Фрейдом, такий неусвідомлюваний матеріал багато в чому визначає наше повсякденне функціонування.

Неусвідомлені переживання, на відміну від тих, що знаходяться на передсвідомому, повністю недоступні для

усвідомлення, але вони значною мірою визначають дії людей. Однак несвідомий матеріал може виразитися в замаскованій або символічній формі, подібно до того, як неусвідомлювані інстинктивні спонукання опосередковано знаходять задоволення в снах, фантазіях, грі і роботі. Цю здогадку Фрейд використовував у своїй роботі з хворими [3].

2. Структурна модель особистості в теорії З. Фрейда.

Концепція неусвідомлюваних психічних процесів була центральною в ранньому описі особистісної організації. Проте пізніше Фрейд переглянув свою концептуальну модель психічного життя і ввів в анатомію особистості три основні структури: Воно, Я і Зверх-Я (в англійських перекладах Фрейда та англومовної психоаналітичної літературі використовуються латинські еквіваленти цих термінів – ід, еґо і суперєґо). Даний тричастинний розподіл особистості відомий як структурна модель психічного життя.

Взаємозв'язок між цими особистісними структурами і рівнями свідомості (тобто, топографічною моделлю) зображена на малюнку нижче. На малюнку показано, що сфера Воно повністю несвідомо, в той час як Я і Зверх-Я діють на всіх трьох рівнях свідомості. Свідомість охоплює всі три особистісні структури, хоча основна його частина сформована імпульсами, що виходять від Воно.

Воно. Воно у Фрейда означає виключно примітивні, інстинктивні й вроджені аспекти особистості. Воно функціонує цілком у несвідомому і тісно пов'язане з інстинктивними біологічними спонуканнями (їжа, сон, дефекація, копуляція), які наповнюють нашу поведінку енергією. Воно зберігає своє центральне значення для індивідуума протягом усього його життя. Воно виражає первинний принцип усього людського життя – негайну розрядку психічної енергії, виробленої біологічно обумовленими спонуканнями (особливо статевими й агресивними). Останні, коли вони стримуються і не знаходять розрядки, створюють напруження в особистісному функціонуванні.



Зв'язок структурної моделі особистості з рівнями свідомості.

Негайна розрядка напруги одержала назву *принцип задоволення*. Воно підпорядковується цьому принципу.

Я – це компонент психічного апарату, відповідальний за прийняття рішень. *Я* прагне виразити і задовольнити бажання Воно у відповідності з обмеженнями, що накладаються зовнішнім світом. Ця мета змушує людину вчитися, думати, міркувати, сприймати, вирішувати, запам'ятовувати і т. д. Відповідно *Я* використовує когнітивні і перцептивні стратегії у своєму прагненні задовольняти бажання і потреби.

На відміну від Воно, природа якого виражається в пошуку задоволення, *Я* підпорядковується *принципу реальності*, мета якого – збереження цілісності організму шляхом відстрочки задоволення інстинктів до того моменту, коли буде знайдена можливість досягти розрядки відповідним способом і/або будуть знайдені відповідні умови у зовнішньому середовищі. Принцип реальності дає можливість індивідууму гальмувати, переадресовувати або поступово давати вихід грубій енергії Воно в рамках соціальних обмежень і совісті індивідуума. Наприклад, вираження статевої потреби

відкладається до тих пір, поки не з'явиться потрібний об'єкт і обставини. Принцип реальності вносить у нашу поведінку міру розумності.

Зверх-Я. Для того, щоб людина ефективно функціонувала у суспільстві, вона повинна мати систему цінностей, норм і етики, розумно сумісних з тими, що прийняті в його оточенні. Все це набувається в процесі "соціалізації"; мовою структурної моделі психоаналізу – за допомогою формування Зверх-Я.

Зверх-Я – останній компонент особистості, що розвивається и представляє собою інтерналізовану версію суспільних норм і стандартів поведінки. З точки зору Фрейда, організм людини не народжується із Зверх-Я. Швидше, діти повинні знаходити його, завдяки взаємодії з батьками, вчителями та іншими "формуючими" фігурами. Будучи морально-етичною силою особистості, Зверх-Я виступає наслідком тривалої залежності дитини від батьків. Формально воно з'являється тоді, коли дитина починає розрізняти "правильно" і "неправильно"; дізнається, що добре і що погано, морально чи аморально (приблизно у віці від трьох до п'яти років).

Фрейд розділив Зверх-Я на дві підсистеми: совість і Я-ідеал. Совість здобувається за допомогою батьківських покарань. Вона пов'язана з такими вчинками, які батьки називають "неслухняною поведінкою" і за які дитина отримує догану. Совість включає здатність до критичної самооцінки, наявність моральних заборон і виникнення почуття провини в дитини, коли він не зробив того, що повинен був зробити. Заохочувальний аспект Зверх-Я – це Я-ідеал. Він формується з того, що батьки схвалюють чи високо цінують; він веде індивідуума до встановлення для себе високих стандартів. І якщо мета досягнута, це викликає почуття самоповаги і гордості. Наприклад, дитина, яку заохочують за успіхи в школі, буде завжди пишатися своїми академічними досягненнями.



Існує і такий варіант трактування теорії З. Фрейда.

Зверх-Я вважається повністю сформованим, коли батьківський контроль замінюється самоконтролем. Однак цей принцип самоконтролю не служить цілям принципу реальності. Зверх-Я, намагаючись цілком загальмувати будь-які суспільно засуджувані імпульси з боку Воно, намагається направляти людину до абсолютної досконалості в думках, словах і вчинках. Коротше кажучи, воно намагається переконати Я в перевазі ідеалістичних цілей над реалістичними [3].

3. Розвиток особистості в психоаналізі З. Фрейда.

Психоаналітична теорія розвитку ґрунтується на двох передумовах. Перша, або генетична передумова, робить наголос на тому, що переживання раннього дитинства грають критичну роль у формуванні дорослої особистості. Фрейд був переконаний в тому, що основний фундамент особистості індивідуума закладається у дуже ранньому віці, до п'яти років. Друга передумова полягає в тому, що людина народжується з визначеною кількістю статевої енергії (лібідо), яка потім проходить у своєму розвитку через кілька психосексуальних стадій, що вкорінені в інстинктивних процесах організму.

Стадії психосексуального розвитку за Фрейдом

<i>Стадія</i>	<i>Віквий період</i>	<i>Зона зосередження лібідо</i>	<i>Задачі и досвід, що відповідає даному рівню розвитку</i>
Оральна	0 – 18 місяців	Рот (сосання, кусання, жування).	Відвикання від годування грудьми (чи рожком). Відділення себе від материнського тіла.
Анальна	1,5 – 3 роки	Анус (задержання або виштовхування фекалій).	Привчання до туалету (самоконтроль).
Фалічна	3 – 6 років	Статеві органи (мастурбація).	Ототожнення з дорослими тієї ж статі, які виступають у ролі зразка для наслідування.
Латентна	6 – 12 років	Відсутнє (статева бездіяльність).	Розширення соціальних контактів з однолітками.
Генітальна	Пубертат (статеве дозрівання)	Статеві органи (здатність до гетеросексуальних відносин)	Встановлення близьких відносин або закоханість; внесення свого трудового внеску у суспільство.

Фрейду належить гіпотеза про чотири послідовних стадіях розвитку особистості: оральної, анальної, фалічної і генітальної. У загальну схему розвитку Фрейд включив і латентний період, який припадає в нормі на проміжок між 6-7-м

роками життя дитини і початком статевої зрілості. Найменування стадій засновані на назвах областей тіла, стимуляція яких призводить до розрядки енергії лібідо. У таблиці вище дається опис стадій психосексуального розвитку за Фрейдом.

Психосексуальний розвиток особистості.

Так як Фрейд робив основний акцент на біологічних чинниках, всі стадії тісно пов'язані з ерогенними зонами, тобто чутливими ділянками тіла, які функціонують як локуси вираження спонукань лібідо. Ерогенні зони включають вуха, очі, рот (губи), молочні залози, анус і полові органи.

У терміні «психосексуальний» підкреслюється, що головним фактором, що визначає розвиток людини, є статевий інстинкт, прогресуючий від однієї ерогенної зони до іншої протягом життя людини. Відповідно до теорії Фрейда, на кожній стадії розвитку певна ділянка тіла прагне до певного об'єкту або дій, щоб викликати приємне напруження.

Логіка теоретичних побудов Фрейда ґрунтується на двох чинниках: фрустрації і надмірного потурання. У випадку фрустрації психосексуальні потреби дитини (наприклад, сосання, кусання або жування) припиняються батьками або вихователями, тому не знаходять оптимального задоволення. При надмірному потуранні з боку батьків дитині надається мало можливостей (або їх зовсім немає) самому керувати своїми внутрішніми функціями (наприклад, здійснювати контроль над видільними функціями). З цієї причини у дитини формується почуття залежності і некомпетентності. У будь-якому випадку, як вважав Фрейд, у результаті відбувається надмірне скупчення лібідо, що в зрілі роки може виразитися у вигляді «залишкового» поведіння (риса характеру, цінності, установки), пов'язаного з тією психосексуальною стадією, на яку припали фрустрація або надмірне потурання.

Важливим поняттям в психоаналітичній теорії є поняття регресії, тобто повернення на більш ранню стадію психосексуального розвитку і прояв дитячої поведінки, характерної для цього більш раннього періоду. Наприклад, доросла людина в ситуації сильного стресу може регресувати, і це буде супроводжуватися сльозами, смоктанням пальця, бажанням випити що-небудь «міцніше». Регресія – це особливий випадок, що Фрейд називав фіксацією (затримка чи зупинка розвитку на визначеній психосексуальній стадії). Послідовники Фрейда розглядають регресію і фіксацію як взаємодоповнюючі явища; ймовірність настання регресії залежить в основному від сили фіксації. Фіксація являє собою нездатність просування від однієї психосексуальної стадії до іншої; вона призводить до надмірного вираження потреб, характерних для тієї стадії, де відбулася фіксація. Наприклад, завзяте сосання пальця в десятирічного хлопчика є ознакою оральної фіксації. У даному випадку енергія лібідо проявляється в активності, властивою більш ранній стадії розвитку. Чим гірше людина справляється з освоєнням вимог і завдань, що висуваються тим чи іншим віковим періодом, тим більше він схильний регресії в умовах емоційного чи фізичного стресу в майбутньому.

Оральна стадія.

Оральна стадія триває від народження приблизно до 18-місячного віку. У цей період область рота найбільш тісно пов'язана і з задоволенням біологічних потреб, і з приємними відчуттями. Немовлята отримують харчування шляхом сосання грудей або пляшечки; в той же час смоктальні рухи доставляють задоволення. Тому порожнина рота – включаючи губи, язик і пов'язані з ними структури – стає головним осередком активності та інтересу дитини. Фрейд був переконаний в тому, що рот залишається важливою ерогенною зоною протягом усього життя людини. Навіть у зрілості спостерігаються залишкові прояви орального поведінки у вигляді вживання жувальної гумки, обкусування нігтів, паління, поцілунків і

переїдання – всього того, що фрейдисти розглядають як привязаність лібідо до оральної зони.

Оральна стадія закінчується, коли припиняється годування груддю. Згідно з центральною передумови психоаналітичної теорії, всі немовлята відчують певні труднощі, пов'язані з відлученням від грудей або відібранням ріжка, тому що це позбавляє їх задоволення. Чим більше ці труднощі, тобто чим сильніше концентрація лібідо на оральній стадії, тим складніше буде справлятися з конфліктами на наступних стадіях.

Фрейд висунув постулат, згідно якому у дитини, яка отримувала надмірну або недостатню стимуляцію у дитинстві, скоріш за все сформується у подальшому орально-пасивний тип особистості. Людина з орально-пасивний тип особистості – веселий і оптимістичний, очікує від навколишнього світу «материнського» відношення до себе і постійно шукає схвалення будь-якою ціною. Його психологічна адаптація полягає в довірливості, пасивності, незрілості і надмірної залежності.

Протягом другої половини першого року життя починається друга фаза оральної стадії – орально-агресивна, або орально-садистична фаза. Тепер у дитини з'являються зуби, завдяки чому кусання і жування стають важливими засобами вираження стану фрустрації, викликаной відсутністю матері або відстрочкою задоволення. Фіксація на орально-садистичній стадії виражається у дорослих в таких рисах особистості, як любов до суперечок, песимізм, саркастичні «підкусовання», а також часто в цинічному відношенні до всього навколишнього. Людей з цим типом характеру, крім того, властиво експлуатувати інших людей і домінувати над ними з метою задоволення власних потреб.

Анальна стадія.

Анальна стадія починається у віці близько 18 місяців і продовжується до третього року життя. Протягом цього періоду маленькі діти одержують значне задоволення від затримування та виштовхування фекалій. Вони поступово навчаються посилювати задоволення шляхом відстрочки спорожнення кишечника (тобто, допускаючи невеликий тиск, викликає напругу в області прямої кишки і анального сфінктера). Хоча контроль над кишечником і сечовим міхуром є в основному наслідком нервово-м'язової зрілості, Фрейд був переконаний в тому, що спосіб, яким батьки або фігури, що їх замінюють, привчають дитину до туалету, впливає на його пізніший особистісний розвиток. З самого початку приучення до туалету дитина повинна вчитися розмежовувати вимоги Воно (задоволення від негайної дефекації) і соціальні обмеження, що виходять від батьків (самостійний контроль над екскреторними потребами). Фрейд стверджував, що всі майбутні форми самоконтролю і саморегуляції беруть початок в анальній стадії.

Фрейд виділяв дві основні батьківські тактики, що спостерігаються в процесі подолання неминучої фрустрації, пов'язаної з привчанням дитини до туалету. Деякі батьки ведуть себе в цих ситуаціях негнучко і вимогливо, наполягаючи, щоб їх дитина «зараз же сховався на горщик». У відповідь на це дитина може відмовитися виконувати накази «матусі» і «тата», і у нього почнуться запори. Якщо подібна тенденція «утримування» стає надмірною і поширюється на інші види поведінки, у дитини може сформуватися анально-утримуючий тип особистості. Анально-утримуючий дорослий надзвичайно впертий, скупий, методичний та пунктуальний. У цієї людини також спостерігається недостатня здатність переносити безладдя, плутанину та невизначеність. Другий віддалений результат анальної фіксації, обумовленої батьківською строгістю щодо туалету – це анально-виштовхуючий тип. Риси даного типу особистості включають схильність до руйнування, занепокоєння, імпульсивність і навіть садистичну жорстокість. В любовних відносинах у зрілому віці такі індивідууми частіше

за все сприймають партнерів у першу чергу як об'єкти володіння.

Деякі батьки, навпаки, заохочують своїх дітей до регулярного спорожнення кишечника і щедро хвалять за це. З точки зору Фрейда, подібний підхід, підтримує старання дитини контролювати себе, виховує позитивну самооцінку і навіть може сприяти розвитку творчих здібностей.

Фалічна стадія.

Між трьома і шістьма роками інтереси дитини, обумовлені лібідо, зміщуються в нову ерогенну зону, в область геніталій. Протягом фалічної стадії психосексуального розвитку діти можуть розглядати і досліджувати свої статеві органи, маструбувати і виявляти зацікавленість у питаннях, пов'язаних з народженням і половими відносинами.

Дорослі чоловіки з фіксацією на фалічної стадії поведуться зухвало, вони хвалькуваті і необачні. Фалічні типи прагнуть домагатися успіху (успіх для них символізує перемогу над батьком протилежної статі) і постійно намагаються доводити свою мужність і статеву зрілість. Вони переконують інших у тому, що вони «справжні чоловіки». Один із шляхів досягнення цієї мети – безжалісне завоювання жінок, тобто поведінка за типом Дон Жуана. У жінок фалічна фіксація, як зазначав Фрейд, приводить до схильності фліртувати, зваблювати, до безладних статевих зв'язків, хоча можуть здаватися наївними і безневинними в статевому відношенні. Деякі жінки, навпаки, можуть боротися за верховенство над чоловіками, тобто бути надмірно наполегливими, напористими і самовпевненими. Таких жінок називають «каструючими». Невирішені проблеми даного періоду розцінювалися Фрейдом як основне джерело наступних невротичних моделей поведінки, особливо тих, що мають відношення до імпотенції і фригідності.

Латентний період.

У проміжку від шести-семи років до початку підліткового віку розташовується фаза статевого затишшя, що отримала назву латентного періоду. Тепер лібідо дитини направляється за допомогою сублімації у види діяльності, не пов'язані з сексуальністю, – такі, як інтелектуальні заняття, спорт і відносини з однолітками. Латентний період можна розглядати як час підготовки до дорослості, яка настане в останній психосексуальній стадії. Зниження статевої потреби у даному випадку Фрейд відносив частково до фізіологічних змін в організмі дитини, а частково – до появи у його особистості структур Я і Зверх-Я.

Генітальна стадія.

З настанням статевої зрілості відновлюються статеві та агресивні спонукання, а разом з ними інтерес до протилежної статі і зростаюче усвідомлення цього інтересу. Початкова фаза генітальної стадії (періоду, що продовжується від зрілості до смерті) характеризується біохімічними і фізіологічними змінами в організмі. Досягають зрілості репродуктивні органи, викид гормонів ендокринною системою веде до появи вторинних статевих ознак (наприклад, оволосіння обличчя у чоловіків, формування молочних залоз у жінок). Результатом цих змін є характерне для підлітків посилення збудливості і підвищення статевої активності. Інакше кажучи, вступ у генітальну стадію відзначено найбільш повним задоволенням статевого інстинкту.

Генітальний характер – ідеальний тип особистості в психоаналітичній теорії. Це людина зріла і відповідальна у соціально-статевих стосунках. Вона відчуває задоволення в гетеросексуальному коханні [3].

4. Комплекс Едіпа і Електри як етап розвитку особистості за теорією З. Фрейда.

- Матуся, у вашого сина комплекс Едіпа.
- Комплекс-шмоплекс, головне щоб матусю любив!

Домінуючий конфлікт на фалічної стадії полягає в тому, що Фрейд назвав едіповим комплексом (аналогічний конфлікт у дівчаток отримав назву комплексу Електри). Опис цього комплексу Фрейд запозичив із трагедії Софокла «Цар Едіп», у якій Едіп, цар Фів, ненавмисно вбив свого батька і вступив в кровозмісний зв'язок з матір'ю. Коли Едіп зрозумів, який жахливий гріх він зробив, він осліпив себе. Хоча Фрейд знав, що оповідь про Едіпа бере початок з грецької міфології, він в той же час розглядав трагедію як символічний опис одного з найбільших людських психологічних конфліктів. По суті, цей міф символізує неусвідомлене бажання кожної дитини володіти родителем протилежної статі і одночасно усунути родителя однієї з них статі. Звичайно, насправді дитина не вбиває свого батька і не вступає в статевий зв'язок з матір'ю, але фрейдисти переконані в тому, що у нього є несвідоме бажання зробити і те, і інше.



У нормі комплекс Едіпа розвивається дещо по-різному в хлопчиків і дівчаток. Розглянемо спочатку, як він проявляється в хлопчиків. Спочатку об'єктом любові у хлопчика виступає мати або заміщає її фігура. З моменту народження вона є для нього головним джерелом задоволення.

Він хоче володіти своєю матір'ю, хоче виражати свої еротично забарвлені почуття по відношенню до неї точно так само, як це роблять, за його спостереженнями, люди більш старшого віку. Так, він може спробувати спокусити мати, гордо демонструючи їй свій статевий орган. Цей факт говорить про те, що хлопчик прагне грати роль свого батька. У той же час він сприймає батька як конкурента, що перешкоджає його бажанням отримати генітальне задоволення. Звідси випливає, що батько стає його головним суперником або ворогом. У той же час хлопчик здогадується про своє більш низьке положення в порівнянні з батьком (чий статевий орган більше); він розуміє, що батько не має наміру терпіти його романтичні почуття до матері. Суперництво спричиняє страх хлопчика, що батько позбавить його пеніса. Боязнь уявної відплати з боку батька, яку Фрейд назвав страхом кастрації, змушує хлопчика відмовитися від свого прагнення до інцесту з матір'ю. У віці приблизно між п'ятьма і сім'ю роками комплекс Едіпа вирішується: хлопчик пригнічує (витісняє зі свідомості) свої статеві бажання щодо матері і починає ідентифікувати себе з батьком (переймає його риси). Процес ототожнення з батьком, який отримав назву ототожнення з агресором, виконує декілька функцій. По-перше, хлопчик набуває конгломерат цінностей, моральних норм, установок, моделей статево-рольової поведінки, що дають йому розуміння того, що це означає – бути чоловіком. По-друге, ототожнюючись з батьком, хлопчик може утримати матір, як об'єкт любові заміщаючим шляхом, оскільки тепер він володіє тими ж атрибутами, які мати цінує в батька. Ще більш важливим аспектом вирішення комплексу Едіпа є те, що хлопчик інтерналізує батьківські заборони та основні моральні норми. Це є специфічна властивість ототожнення, яка, як вважав Фрейд, готує ґрунт для розвитку Зверх-Я або совісті дитини. Тобто Зверх-Я є наслідком вирішення комплексу Едіпа.

Версія едіпового комплексу в дівчаток отримала назву комплексу Електри. Прообразом в даному випадку виступає персонаж грецької міфології Електра, яка вмовляє свого брата Ореста вбити їх матір і її коханця і таким чином помститися за смерть батька. Як і у хлопчиків, першим об'єктом любові у

дівчаток є мати. Однак, коли дівчинка вступає у фалічну стадію розвитку, вона усвідомлює, що у неї немає пеніса, як у батька чи брата (що може символізувати відсутність сили). Як тільки дівчинка робить це аналітичне відкриття, вона починає хотіти, щоб у неї був пеніс. За Фрейдом, у дівчинки розвивається заздрість до пенісу, що в певному сенсі є психологічним аналогом страху кастрації у хлопчика. (Немає нічого дивного в тому, що Фрейд засудив до анафеми прихильниками феміністського руху!). Внаслідок цього дівчинка починає проявляти відкриту ворожість по відношенню до своєї матері, дорікаючи їй в тому, що та народила її без пеніса, або, покладаючи на матір відповідальність за те, що та відібрала у неї пеніс в покарання за якусь провину. Фрейд вважав, що в деяких випадках дівчинка може низько оцінювати власну жіночність, вважаючи свій зовнішній вигляд «дефективним». У той же самий час дівчинка прагне володіти своїм батьком, тому що у нього є такий завидний орган. Знаючи, що вона нездатна отримати пеніс, дівчинка шукає інші джерела статевого задоволення в якості заміників пеніса. Статеве задоволення фокусується на кліторі, і в дівчинок у віці п'яти-семи років кліторна мастурбація супроводжується маскулініними фантазіями, у яких клітор стає пенісом. Багато експертів сходяться на думці, що пояснення Фрейдом вирішення комплексу Електри непереконливо. Одне заперечення стосується того, що матері не володіють такою ж владою в сім'ї, як батьки, і тому не можуть виступати в ролі настільки загрозливою фігури. Інше полягає в тому, що, оскільки у дівчинки немає пеніса, у неї не може розвинутися настільки інтенсивний страх, як у хлопчика, який боїться каліцтва в якості відплати за кровозмішане бажання. У відповідь на друге заперечення Фрейд висунув тезу про те, що у дівчаток розвивається не настільки компульсивне, жорстке почуття моральності в зрілому віці. Незалежно від інтерпретації, Фрейд стверджував, що дівчинка з часом позбавляється комплексу Електри шляхом придушення тяжіння до батька і отождествлення з матір'ю. Іншими словами, дівчинка, стаючи більш схожою на матір, отримує символічний доступ до свого батька, збільшуючи, таким чином, шанси коли-небудь вийти заміж за

чоловіка, схожого на батька. Пізніше деякі жінки мріють про те, щоб їхні первістки виявилися хлопчиками – феномен, який ортодоксальні фрейдисти інтерпретують як вираження заміщення пеніса. Немає потреби говорити, що прихильники феміністичного руху вважають погляд Фрейда на жінок не тільки принизливим, але й абсурдним.

За допомогою даного механізму пояснюється формування гендерної ідентичності в дошкільному віці (який є сензитивним періодом для формування даної психологічної особливості на думку багатьох вчених) [3].

Розв'язання задач.

1. Ознайомтесь, будь ласка, з повідомленням, узятим з форуму для матусь. Прокоментуйте її з позицій психоаналітичної теорії З. Фрейда (зокрема концепції психосексуального розвитку).

- Усім добрий день! Підкажіть, будь ласка! Хто стикався з даною проблемою: нещодавно донька (5 років) повідомила мені, що у них в групі (у дитячому садку) показують один одному статеві органи. Грають у «доктора». Торкаються один до одного за ці місяці. Що робити?

- А Ви впевнені, що це проблема? По-моєму, пройде само, як природний етап. Ми 30 років тому в дитячому садку теж показували - це називалося "дурниці дивитися" :-)) Зійшло нанівець, не пам'ятаю як.

2. Прочитайте, будь ласка, нижче запропонований вірш В. В. Маяковського. Прокоментуйте його з позицій психоаналітичної теорії З. Фрейда (зокрема з позицій питання про структуру особистості).

Что такое хорошо и что такое плохо?

В. В. Маяковский.

Крошка сын
к отцу пришел,
и спросила
кроха:
- Что такое
хорошо
и что такое
плохо?-

У меня
секретов нет,-
слушайте,
детишки,-
папы этого
ответ
помещаю
в книжке.

- Если ветер
крыши рвет,
если град
загрохал,-
каждый знает -
это вот
для прогулок
плохо.

Дождь покапал
и прошел.
Солнце
в целом свете.
Это - очень
хорошо

и большим
и детям.

Если сын
чернее ночи,
грязь лежит
на рожице,-
ясно, это
плохо очень
для ребячьей
кожицы.



Если мальчик
любит мыло
и зубной
порошок,
этот мальчик
очень милый,
поступает
хорошо.

Если бьет
дрянной драчун
слабого
мальчишку,
я такого не хочу
даже вставить в
книжку.

Этот вот
кричит:- Не
трожь
тех, кто меньше
ростом!-
Этот мальчик
так хорош,
загляденье
просто!

Если ты
порвал подряд
книжицу и
мячик,
октябрята
говорят:
плоховатый
мальчик.

Если мальчик
любит труд,
тычет в книжку
пальчик,

про такого
пишут тут:
он хороший
мальчик.

От вороны
карапуз
убежал, заохав.
Мальчик этот
просто трус.
Это очень
плохо.

Этот, хоть и
сам с вершок,
спорит с
грозной птицей.

Храбрый
мальчик,
хорошо,
в жизни
пригодится.

Этот в грязь
полез и рад.
что грязна
рубаха.
Про такого
говорят:
он плохой,
неряха.



Этот чистит
валенки,
моет сам
галоши.
Он хотя и
маленький,
но вполне
хороший.

Помни это
каждый сын.
Знай любой
ребенок:
вырастет
из сына свин,
если сын -
свиненок,

Мальчик
радостный
пошел,
и решила кроха:
"Буду
делать хорошо,
и не буду -
плохо" [1].

3. Перегляньте і зробіть аналіз запропонованого нижче відеоматеріалу. Зверніть увагу на поведінку хлопчика (і його вік). Поясніть його поведінку з точки зору психоаналітичної теорії (зокрема з позицій концепції психосексуального розвитку).

Відеофрагмент 4.

Серія 1. Семья Ахметшиних. Телепроект «Няня поспішає на допомогу».

4. Перегляд і подальший аналіз художнього фільму «Костяника», реж. Дмитро Федоров, 2006 р. Завдання студента зробити аналіз сюжету фільму з точки зору психоаналітичної теорії Фрейда З. і пояснити що сталося з героїнею з допомогою термінів даної теми. Даний аналіз фільму слід оформити письмово. У процесі роботи зробіть припущення про те, які події дитинства героїні (опишіть конкретний механізм впливу цих подій) могли стати причиною проблем зі здоров'ям. А також те, яким чином і через який механізм вдалося вирішити цю проблему. При аналізі слід спиратися на матеріал (використовувати поняття) досліджуваної теми.

При психологічному аналізі художнього фільму відштовхуйтеся від того, що причиною паралічу ніг у героїні стала невідреаговані емоції великої сили. А саме, гнів на батька за те, що той продовжував зраджувати дружині (матері героїні) навіть у день її смерті, відразу після похорону. Але, як і кожна дитина, дівчинка не змогла висловити своє обурення прямо батьків (діти не мають права докоряти в ніж батьків; страх, що покарають за це). Але сама емоція гніву (її сила) нікуди не може подітися. Її потрібно або висловити безпосередньо тому, хто її викликав, або вона самотійно знайде свій («нетрадиційний») шлях виходу («а нам нічого не скаже»). Ось в даному випадку так і сталося. Емоція гніву, будучи невираженою і витісненою у несвідоме, знайшла вихід назовні через параліч ніг.

В кінці фільму параліч ніг втратив свою силу і дівчина змогла стати на ноги. Слід пояснити, який механізм зробив такі метаморфози можливим.

Список використаної літератури.

1. Маяковский В. В. Что такое хорошо и что такое плохо? Издательство: Эксмо. Москва, 2012.
2. Сапогова Е. Е. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям „Психология” / Е. Е. Сапогова. – М. : Аспент пресс, 2001. – 445, [2] с.
3. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 2003. - 608 с.

Список рекомендованої літератури.

1. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни. М., 1923.
2. Фрейд З. Психология бессознательного. М., 1990.
3. Фрейджер Р., Фейдмен Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2002. - 864 с.

Психологічні механізми захисту.

Секрет молодості? Застрягання!

1. Поняття і види тривоги в теорії З. Фрейда.
2. Поняття і види психологічних захисних механізмів.
3. Типологія конфліктів. Психологічні захисти.

Основні поняття.

Реалістична тривога, невротична тривога, моральна тривога, витіснення, проекція, заміщення, реактивне утворення, раціоналізація, регресія, сублімація, соматизація, заперечення.

1. Поняття і види тривоги в теорії З. Фрейда.

Природа тривоги. Тривога є функцією Я і призначення її полягає в тому, щоб попереджати людину про загрозу, що насувається, яку треба зустріти або уникнути. Тривога як така дає можливість особистості реагувати в загрозливих ситуаціях адаптивним способом.

Звідки бере початок тривога.

Згідно з наведеними тезами, первинне джерело тривоги, що відчуває людина, корениться в нездатності новонародженого справлятися з внутрішнім і зовнішнім збудженням. Так як немовлята не здатні контролювати свій новий світ, їх переповнює розпливчасте почуття небезпеки, що насувається. Ця ситуація викликає травмуючий стан, відомий як первинна тривога, прикладом якої може служити сам процес народження. З точки зору Фрейда, переживання біологічного відокремлення від матері є травмуючим, і тому наступні ситуації роз'єднання (наприклад, дитина залишається одна; він покинутий в темряві або виявив незнайомого чоловіка там, де очікував знайти матір) викликають реакцію сильної тривоги. Подібне відчуття сильного стресу і безпорадності переживається при народженні, відлученні від грудей, а пізніше виявляється в страху кастрації.

Всі такого роду переживання призводять до зростання напруги і сумним передчуттям.

Типи тривоги: яким чином люди відчувають тривогу.

В залежності від того, відкіля виходить погроза для Я (із зовнішнього оточення, від Воно або Зверх-Я), психоаналітична теорія виділяє три типи тривоги.

Реалістична тривога. Емоційна відповідь на загрозу і/чи розуміння реальних небезпек зовнішнього світу (наприклад, небезпечні тварини або випускний іспит) називається реалістичної тривоگو. Вона в основному є синонімом страху і може послаблювати здатність людини ефективно справлятися з джерелом небезпеки. Реалістична тривога стихає, як тільки зникає сама загроза. В цілому, реалістична тривога допомагає забезпечити самозбереження.

Невротична тривога. Емоційна відповідь на небезпеку того, що неприйнятні імпульси з боку Воно стануть усвідомленими, називається невротичної тривоگو. Вона обумовлена побоюваннями, що Я виявиться нездатним контролювати інстинктивні спонукання, особливо статеві або агресивні. Тривога в даному випадку виникає зі страху, що, коли ти зробиш щось жахливе, це потягне за собою тяжкі негативні наслідки. Так, наприклад, маленька дитина швидко засвоює, що активна розрядка його мотивів лібідо або деструктивних прагнень буде чревата загрозою покарання з боку батьків чи інших соціальних фігур. Невротична тривога спочатку переживається як реалістична, тому що покарання зазвичай виходить із зовнішнього джерела. Тому розгортаються захисні механізми Я, які мають метою стримування інстинктивних імпульсів дитини – в результаті останні спливають на поверхню лише у формі загального побоювання. І тільки тоді, коли інстинктивні імпульси Воно загрожують прорватися через контроль Я, виникає невротична тривога.

Моральна тривога. Коли Я відчуває загрозу покарання з боку Зверх-Я, результуючий емоційна відповідь називається моральною тривоگو. Моральна тривога виникає завжди, коли Воно прагне до активного вираження аморальних думок чи дій, і

Зверх-Я відповідає на це почуттям провини, сорому або самозвинувачення. Моральна тривога походить від об'єктивного страху батьківського покарання за якісь вчинки або дії (наприклад, за непристойні лайки або крадіжка в магазині), які порушують перфекціоністські вимоги Зверх-Я. Зверх-Я спрямовує поведінку в русло дій, що вписуються в моральний кодекс індивідуума. Подальший розвиток Зверх-Я веде до соціальної тривоги, яка виникає у зв'язку з загрозою виключення з групи однолітків через неприйнятні установки або дії. Пізніше Фрейд переконався в тому, що тривога, що бере свій початок із Зверх-Я, в кінцевому рахунку, виростає в страх смерті і очікування прийдешньої відплати за минулі чи справжні гріхи [6].

2. Поняття і види психологічних захисних механізмів.

Основна психодинамічна функція тривоги – допомагати людині уникати усвідомленого виявлення у себе неприйнятних інстинктивних імпульсів і заохочувати задоволення цих імпульсів належними способами у відповідний час. Фрейд визначав захисні механізми Я як свідому стратегію, яку використовує індивід для захисту від відкритого вираження імпульсів Воно і зустрічного тиску з боку Зверх-Я. Фрейд вважав, що Я реагує на загрозу прориву імпульсів Воно двома шляхами: 1) блокуванням вираження імпульсів у свідомій поведінці або 2) спотворенням їх до такої міри, щоб початкова їх інтенсивність помітно знизилася або відхилилася вбік. Всі захисні механізми володіють двома загальними характеристиками: 1) вони діють на несвідомому рівні і тому є засобами самообману і 2) вони спотворюють, заперечують чи фальсифікують сприйняття реальності, щоб зробити тривогу менш загрозливою для індивідуума. Слід також зауважити, що люди рідко використовують який-небудь єдиний механізм захисту – зазвичай вони застосовують різні захисні механізми для вирішення конфлікту або ослаблення тривоги. Деякі основні захисні стратегії ми розглянемо нижче.

Витіснення. Фрейд розглядав витіснення як первинний захист Я не тільки з тієї причини, що воно є основою для

формування більш складних захисних механізмів, але також тому, що воно забезпечує найбільш прямий шлях відходу від тривоги. Описуване іноді як "мотивоване забування", витіснення являє собою процес видалення зі свідомості думок і почуттів, що заподіюють страждання. В результаті дії витіснення індивідууми не усвідомлюють своїх конфліктів, що викликають тривогу, а також не пам'ятають травматичних минулих подій. Наприклад, людина, що страждає від страхітливих особистих невдач, завдяки витісненню може стати нездатним розповісти про цей свій важкий досвід.

Звільнення від тривоги шляхом витіснення не проходить безслідно. Фрейд вважав, що витіснені думки і імпульси не втрачають своєї активності в несвідомому, і для запобігання їх прориву в свідомість потрібна постійна трата психічної енергії. Ця безперервна витрата ресурсів Я може серйозно обмежувати використання енергії для більш адаптивної, спрямованої на власний розвиток, творчої поведінки. Проте постійне прагнення витісненого матеріалу до відкритого вираження може отримувати короточасне задоволення в сновидіннях, жартах, обмовках та інших проявах того, що Фрейд називав "психопатологією повсякденного життя". Більш того, згідно його теорії, витіснення відіграє роль у всіх формах невротичної поведінки, психосоматичних захворюваннях (таких, наприклад, як виразкова хвороба), психосексуальних порушень (таких як імпотенція і фригідність). Це основний захисний механізм, що найбільш часто зустрічається.

Проекція. Як захисний механізм за своєю теоретичною значущістю проекція слідує за витісненням. Вона являє собою процес, за допомогою якого індивід приписує власні неприйнятні думки, почуття і поведінку іншим людям або оточенню. Таким чином, проекція дозволяє людині покладати провину на кого-небудь або що-небудь за свої недоліки чи помилки. Гравець в гольф, що критикує свою ключку після невдалого удару, демонструє примітивну проекцію. На іншому рівні ми можемо спостерігати проекцію у молодій жінки, яка не усвідомлює, що бореться зі своїм сильним статевим потягом, але підозрює кожного, хто з нею зустрічається, в намірі її спокусити. Проекцією також пояснюються соціальні забобони і

феномен "козла відпущення", оскільки етнічні та расові стереотипи являють собою зручну мішень для приписування комусь іншому своїх негативних особистісних характеристик.

Заміщення. В захисному механізмі, що отримав назву заміщення, прояв інстинктивного імпульсу переадресовується від більш загрозливого об'єкта або особистості до менш загрозливого. Поширений приклад – дитина, яка, після того як його покарали батьки, штовхає свою молодшу сестру, штовхає її собачку або ламає її іграшки. Менш поширена така форма заміщення, коли воно спрямоване проти себе самого: ворожі імпульси, адресовані іншим, переадресовуються собі, що викликає відчуття пригніченості або осуд самого себе.

Раціоналізація. Інший спосіб Я впоратися з фрустрацією і тривогою – це спотворити реальність і, таким чином, захистити самооцінку. Раціоналізація має відношення до помилкової аргументації, завдяки якій ірраціональна поведінка представляється таким чином, що виглядає цілком розумною і тому виправданим в очах оточуючих. Дурні помилки, невдалі судження і промахи можуть знайти виправдання за допомогою магії раціоналізації. Одним з найбільш часто вживаних видів такого захисту є раціоналізація по типу "зелений виноград". Ця назва бере початок з байки Езопа про лисицю, яка не могла дотягнутися до виноградної кисті і тому вирішила, що ягоди ще не дозріли. Люди раціоналізують таким же чином. Наприклад, чоловік, якому жінка відповіла принизливим відмовою, коли він запросив її на побачення, втішає себе тим, що вона абсолютно неприваблива. Подібним чином, студентка, якій не вдалося вступити на стоматологічне відділення медичного інституту, може переконувати себе в тому, що вона насправді не хоче бути стоматологом.

Реактивне утворення. Іноді Я може захищатися від заборонених імпульсів, висловлюючи в поведінці та думках протилежні спонукання. Тут ми маємо справу з реактивним утворенням, або зворотною дією. Цей захисний процес здійснюється двохступінчато: по-перше, неприйнятний імпульс пригнічується; потім на рівні свідомості виявляється зовсім протилежний. Протидія особливо помітно в соціально схвалюваній поведінці, яка при цьому виглядає перебільшеним і

негнучким. Наприклад, жінка, що відчуває тривогу у зв'язку з власним вираженням статевим потягом, може стати в своєму колі непохитним борцем з порнографічними фільмами. Вона може навіть активно пікетувати кіностудії або писати листи протесту в кінокомпанії, висловлюючи в них сильну заклопотаність деградацією сучасного кіномистецтва. Фрейд писав, що багато чоловіків, що висміюють гомосексуалістів, насправді захищаються від власних гомосексуальних мотивів.

Регресія. Для регресії характерне повернення до легковажних, дитячих моделей поведінки. Це спосіб пом'якшення тривоги шляхом повернення до раннього періоду життя, більш безпечного і приємного. Легко впізнавані прояви регресії у дорослих включають нестриманість, невдоволення, а також такі особливості як "надутися і не розмовляти" з іншими, дитячий лепет, протидія авторитетам або їзда в автомобілі з нерозважливо високою швидкістю.

Сублімація. Згідно з Фрейдом, сублімація є захисним механізмом, що дає можливість людині у цілях адаптації змінити свої імпульси таким чином, щоб їх можна було виражати за допомогою соціально прийнятних думок або дій. Сублімація розглядається як єдина здорова, конструктивна стратегія приборкання небажаних імпульсів, тому що вона дозволяє змінювати мету або/і об'єкт імпульсів без стримування їх прояви. Енергія інстинктів відводиться по інших каналах вираження – тим, які суспільство вважає прийнятними. Наприклад, якщо з часом мастурбація викликає у юнака все більшу і більшу тривогу, він може сублімувати свої імпульси в соціально схвалювану діяльність – таку, як футбол, хокей та інші види спорту. Фрейд стверджував, що сублімація статевих інстинктів послужила головним поштовхом для великих досягнень у західній науці і культурі. Він говорив, що сублімація статевого потягу є особливо помітною рисою еволюції культури – завдяки їй одній став можливий надзвичайний підйом в науці, мистецтві та ідеології, які відіграють таку важливу роль у нашому цивілізованому житті.

Заперечення. Коли людина відмовляється визнавати, що сталася неприємна подія, це означає, що він включає такий захисний механізм, як заперечення. Уявімо собі батька, який

відмовляється повірити в те, що його дочка зґвалтована і по-звірячому вбита; він веде себе так, як ніби нічого подібного не відбувалося. Або уявіть дитину, який заперечує смерть улюбленої кішки і вперто продовжує вірити, що вона все ще жива. Заперечення реальності має місце і тоді, коли люди говорять або наполягають: "Цього зі мною просто не може статися", незважаючи на очевидні докази зворотного (так буває, коли лікар повідомляє пацієнту, що у нього смертельне захворювання). Згідно з Фрейдом, заперечення найбільш типове для маленьких дітей та осіб старшого віку зі зниженим інтелектом (хоча люди зрілі і нормально розвинені теж можуть іноді використовувати заперечення сильно травмуючих ситуаціях).

Фрейд помітив, що ми всі в якійсь мірі використовуємо захисні механізми і це стає небажаним тільки в тому випадку, якщо ми надмірно на них покладаємося. Зерна серйозних психологічних проблем падають на благодатний ґрунт тільки тоді, коли наші способи захисту, за винятком сублімації, призводять до спотворення реальності [6].

3. Типологія конфліктів. Психологічні захисти.

Різноманіття існуючих у житті кожного внутрішніх конфліктів дуже умовно можна звести до *трьох типів*.

Перший з них — власне мотиваційний конфлікт — конфлікт мотивів, прагнень, бажань, почуттів, для реалізації яких потрібні протилежні дії. Існують три різновиди даного типу конфліктів. зближення — зближення — це вибір між двома привабливими можливостями, наприклад, витрати грошей на дорогу престижну купівлю або захоплюючу подорож; уникнення — уникнення — це вибір між двома непривабливими можливостями, наприклад, терпіти зубний біль або йти до зубного лікаря, якого боїшся. Нарешті, у випадку конфлікту зближення — уникнення або досягнення мети призводить до небажаних наслідків (наприклад, реалізація бажання смачно поїсти призводить до появи зайвої ваги), або сама мета володіє як позитивними, так і негативними аспектами (цікава робота і

поганий начальник). Наведені приклади відносяться до найпростіших і добре усвідомлюваних конфліктів. Насправді ж, більшість конфліктів набагато складніше. По-перше, в них можуть брати участь не два, а більше мотивів. Наприклад, з одного боку, робота є цікавою, престижною, високооплачуваною, а з іншого — прирікає не тільки на необхідність миритися з поганим начальником, але і з частими відрядженнями, відриває від улюбленої сім'ї. Крім того, чим більш значущі порушені конфліктом мотиви, тим частіше вони виходять за рамки свідомості. Один з найбільш драматичних варіантів внутрішнього конфлікту — суперечливі почуття, які відчують до однієї значимої людини. Так, найважливіша людина в житті маленької дитини — його матір; однак любов до неї нерідко вступає в конфлікт з численними образами, ревностями (до інших дітей, до батька). Наслідки цього нерозв'язного і, як правило, несвідомого конфлікту можуть проявлятися через роки і десятиліття. У матері любов до дитини деколи також вступає в конфлікт з негативними почуттями, заснованими на те, що народився не хлопчик, а дівчинка (або навпаки), що на довгі місяці і роки позбавив її сну і відпочинку і т. д.

Другий тип конфлікту — фрустрація. Це неможливість реалізації мотиву. У простіших випадках фрустрація означає неможливість отримання бажаного — в силу якихось обставин чи просто відсутність коштів. Більш важкий випадок фрустрації пов'язаний з втратою близької людини — зраджена любов, розлука або смерть.

Нарешті, в якості окремого типу слід розглянути конфлікт, що зачіпає я-концепцію, систему переконань і цінностей людини. Можливі різні варіанти цього типу конфлікту. Він виявляється, по-перше, коли можливість реалізації якого-небудь мотиву знаходиться в протиріччі з переконаннями і моральними нормами. Інший варіант — протиріччя між Я-концепцією та дійсністю (наприклад, вчиненням непорядного вчинку, що свідчить про боягузтво, жорстокість, малодушність або інші якості, які суперечать позитивній Я-концепції). У протиріччі з Я-концепцією можуть виявитися невтішні відгуки оточуючих про людину або його

окремі якості, їх поведінку по відношенню до нього і т. п. Ще один варіант, один з найважчих, — загроза здоров'ю або життю людини, зачіпає саму можливість його існування. І, нарешті, дійсність нерідко суперечить системі переконань і цінностей людини. Подібний конфлікт переживали в останні п'ятнадцять років багато в нашій країні: уявлення про героїчне минуле і світле комуністичне майбутнє зіткнулися з потоком негативних фактів з історії країни і з непорядними реаліями сьогоdnішнього життя. Цей конфлікт кожен вирішував по-своєму...

Перейдемо до аналізу механізмів, які перешкоджають усвідомленню нереалізованих мотивів, нерозв'язних або складних конфліктів, захищаючи людину від важких і часто безплідних переживань, пов'язаних з ними. Ці механізми отримали назву психологічних захистів. Як правило, під психологічними захистами розуміється спотворення дійсності (або емоційної реакції на неї) з метою ослаблення емоційного напруження, до якого призвело б адекватне усвідомлення ситуації.

Дія психологічних захистів практично завжди знаходиться поза свідомості і лише іноді може бути усвідомлено згодом з допомогою самоаналізу.

Розглянемо можливу дію психологічних захистів на вже згаданому прикладі — здійснення вчинку, не сумісного з моральними нормами та з Я-концепцією (уявлення про себе як людину, що дотримується моральних норм), наприклад, зрада друга. Швидше за все, подібному вчинку буде знайдено виправдання, яке спотворить об'єктивну ситуацію ("Це єдиний можливий вихід", "Так буде краще для нього самого"), а можливо, і перекладено відповідальність на потерпілого ("Він сам винен").

Інший варіант — спотворення реакції на вчинок. Наприклад, той, що здійснив зраду, вплутується в п'яну бійку і когось б'є або влаштовує скандал в сім'ї з надуманого приводу, ніяк не пов'язуючи ці дії зі своїм вчинком. Емоційна реакція може трансформуватися в хворобу, наприклад, інфаркт або гіпертонічний криз. Нарешті, в майбутньому сама ситуація зради нерідко повністю забувається. З наведеного прикладу

очевидно, що дія психологічних захистів може бути різною в залежності від того, який вид захистів використовувався.

Далі будуть розглянуті деякі види психологічних захистів. Слід зазначити, що це лише найбільш прості і ті, що часто зустрічаються з них; всього дослідники налічують не один десяток психологічних захистів.

Витіснення — це виключення з свідомості неприйнятних думок, почуттів, бажань або аспектів дійсності. Витіснення найчастіше працює на рівні сприйняття (небажану інформацію не бачать, не чують і т. п.) або на рівні пам'яті (забувається небажана інформація, а також плани і наміри, які не хочеться виконувати і інше). Витіснятися може оцінка та інтерпретація сприйманої інформації, наприклад, людина не розуміє очевидних для інших ознак глузування, зневаги, неуваги з боку оточуючих. Нарешті, витіснення нерідко піддаються неприйнятні думки і почуття, наприклад, сексуальність, спрямована на родичів, або ненависть і агресія до тих, кого ми любимо.

Раціоналізація — це використання прийнятних виправдань для вчинків, викликаних неусвідомлюваними причинами і мотивами. Основні варіанти раціоналізації: дискредитація цілей (хрестоматійний приклад з байки про лисицю, дискредитує недоступний їй зелений виноград); дискредитація жертви (крайній варіант, теж з байки: "Ти винен вже тим, що хочеться мені їсти"); перебільшення ролі обставин; затвердження шкоди на благо ("це послужить уроком"); переоцінка наявного (крайній варіант — у казці про дружину, яка знаходила масу достоїнств у всьому, що повинен був принести їй чоловік, від корови до мішка гнилих яблук). Слід зазначити, що наведені виправдання, як правило, дійсно мають відношення до пояснюваних вчинків, але не є їх основною причиною або мотивом. Наприклад, такі обставини, як поганий квиток і кепське самопочуття після безсонної ночі можуть мати відношення до провалу на іспиті, але навряд чи стануть головною його причиною.

Виміщення (заміщення) — це вивільнення негативних емоцій і почуттів, спрямоване не на того, хто їх викликав, а на інший, менш небезпечний об'єкт — людину, тварину або

предмет і, можливо, на самого себе. Результатом зігнання є різного роду агресивні і антисоціальні вчинки, "безпричинні" сварки і конфлікти, псування предметів (биття посуду тощо), самоушкодження.

Проекція — це несвідоме відкидання власних раціонально неприйнятних думок, якостей бажань і приписування їх іншим. Варіантами даного захисту є: раціоналістична проекція — усвідомлення своїх неприйнятних якостей і приписування їх іншим за принципом "всі такі", "всі так роблять"; компліментарна проекція — усвідомлення своїх недоліків і інтерпретація їх як переваг (наприклад, сутяжництво і підвищена конфліктність можуть інтерпретуватися як принциповість і боротьба за справедливість). Проекція найчастіше лежить в основі таких думок і почуттів, як заздрість, ревності, підозрілість, пошук винного, сприйняття оточуючих як несправедливих і недоброчесних.

Реактивне утворення — це розвиток і перебільшення почуття, протилежного тому, яке викликало конфлікт чи є неприйнятним. Найбільш часто зустрічаються пари протилежних почуття: ненависть і любов, заздрість і захоплення, сексуальний потяг і пуританська асексуальність. Подібний список можна багато разів доповнювати...

Соматизація — це дозвіл або трансформація конфлікту через захворювання або травму. Найпростіший варіант — так звані "шкільні застуди" перед контрольними або іспитами. У більш серйозних випадках невирішений конфлікт може завершитися нападом серйозного захворювання — наприклад, інфаркт або нирковою колькою. Нарешті, тривалий конфлікт часом призводить до розвитку хронічної хвороби, наприклад, виразки або бронхіальної астми.

Наведені вище приклади конфліктів та психологічних захистів досить короткі і умовні. Розгорнуті і складні приклади — для самостійних роздумів у рамках практикуму. Завершуючи дуже поверхову розмову про психологічний захист як ключове поняття теоретичної та практичної психології, варто ще раз задуматися над її сутністю. Психологічні захисти, часто позбавляючи нас можливості правильно сприймати і розуміти навколишній світ, створюючи основу для неврозів та

захворювань, тим не менш рятують від болісної нерозв'язності конфлікту. Питання про те, чи є вони благом або злом, не має єдиної правильної відповіді [2,4].

Розв'язання задач.

1. Прокоментуйте дані вислови з точки зору психоаналітичної теорії, а саме, спираючись на поняття психологічних механізмів захисту.

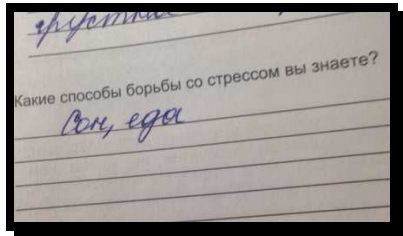
- а) Витісняєш? Краще вже сублімуй.
- б) Наспати на проблеми.
- в) В тебе не має проблем? Та це ж заперечення.
- г) Все, що ви бачите в мені – це не моє, це ваше.
Моє – це те, що я бачу в вас.
- д) Ніхто нічого не може сказати про вас. Що б люди не казали, вони говорять про самих себе. *Ошо.*

2. Визначте, який з психологічних механізмів захисту проілюстрований на малюнках. Поясніть свою відповідь.

а)



б)



в)



г)



д)



3. Що об'єднує приведені ситуації? Виходячи з загального поняття, відображеного в них, дайте визначення (назву) кожного випадку.

- а)** Агресивна за характером людина часто тримається дуже улесливо, підкреслено демонструючи свою ввічливість.
- б)** Людина, вихована авторитарним батьком, становиться активістом одного з рухів протесту.
- в)** Студент пояснює свій «провал» на екзамені тим, що викладач до нього упереджено ставиться.

г) Агресивний юнак, в дитинстві не один раз виявлявший жорстокість по відношенню до інших дітей, становиться зіркою професійного боксу.

д) Людина заявляє, що був би щасливий знайти іншу роботу, але в призначений день забуває з'явитися на зустріч з новим роботодавцем.

4. Прокоментуйте дану фразу з точки зору психоаналітичної теорії, а саме, спираючись на поняття психологічних механізмів захисту.

а) У кого що болить, той про те і репостить.

б) Впав обличчям у бруд? Встань і переконай усіх, що він лікувальний!

в) Наташа постійно забуває привітати батька, який пішов в іншу сім'ю, з днем народження.

г) Іван не склав іспит з математики і пояснює це тим, що математика – дуже складний предмет.

д) Сашко пиляв дрова і поранив руку пилою. По дорозі в найближчий травматологічний пункт він згадав, які болючі уколи йому робили, коли він в минулий раз звертався в цей пункт за допомогою. Виявилося, що він пропустив потрібний поворот, і тепер, щоб знайти дорогу, йому довелося питати.

5. Прокоментуйте дану фразу з точки зору психоаналітичної теорії, а саме, спираючись на поняття психологічних механізмів захисту.

а) Після розлучення Маргарити виникли серйозні фінансові труднощі. Вона змінила дорогі наряди на одяг спортивного стилю, стала ходити на роботу пішки (раніше її підвозив чоловік або вона брала таксі). Колег і знайомих вона запевняла, що такий одяг зручніший, а завдяки пішим прогулянкам вона отримує всю необхідну фізичну навантаження і абсолютно не потребує дієти.

б) Антон Сидоренко часто приходять додому напідпитку. З цього приводу у сім'ї часті сварки. Тим не менш, коли його дружина пішла в магазин, забувши взяти з собою гаманець, і

була змушена повернутися, Антон заявив: «Пити треба менше, тоді і забувати не будеш».

в) Саша відвик від сосання пальця в чотири роки. У сім років йому повідомили, що його батьки розлучаються і він буде жити з мамою і «новим татом». Саша знову став смоктати палець.

г) Маленька Ірина дуже засмутилася, що мама її відшльопала. Вона побігла в свій іграшковий куточок і побила ляльку.

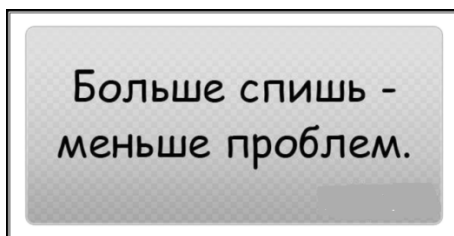
д) Коли Світлана сердиться, вона сідає за піаніно. Вона вже написала в такі хвилини кілька прекрасних джазових мелодій.

6. Визначте, який з психологічних механізмів захисту проілюстрований на картинках. Обґрунтуйте свою відповідь.

а)



б)



7. Що об'єднує наведені ситуації? Виходячи з загального поняття, відображеного в них, дайте позначення (назву) кожного випадку.

а) Ерік дуже любить «смітити» грошима. Він дає великі чайові, купує дорогі подарунки і часто грає в азартні ігри. Коли його ощадлива дружина купила матеріал на нові фіранки для кухні, він звинуватив її в марнотратстві. Він заявив, що їх старі й рвані фіранки ще цілком годяться, і обізвав жінку марнотратом.

б) "Вічного чоловіка" Ф. М. Достоевського: "...Павлович доглядає за хворим Вельчаниновим, який був коханцем його покійної дружини. Під час цього ретельного догляду за хворим він намагається зарізати сплячого Вельчанинова бритвою, причому раніше ніяких подібних думок у Павла Павловича не було і в помині. "Павло Павлович хотів вбити, але не знав, що хоче вбити, – думав Вельчанинов". "Гм! Він приїхав сюди, щоб "обнятися зі мною і заплакати", – як він сам підлішим чином висловився, тобто він їхав, щоб зарізати мене, а думав, що їде "обійнятися і заплакати". Заплакати та обійнятися – це щось протилежне зарізати".

в) Хлопчик каже, що він "обожнює" свою молодшу сестричку. Однак кожную ніч його застають біля дівчинки: він спостерігає за нею і прислухається до її дихання... а не помре вона у сні?

г) Уславлений хірург насправді "артистично" діє скальпелем і голкою. Його мати, проте, любить нагадувати, що демонстрований їм тепер спокій погано поєднується з жорстокістю по відношенню до тварин і навіть до власним братам і сестрам, яку він проявляв з дитинства.

д) Ви шукаєте в мені бруд, а я сміюся над вами. Адже що ви бачите в мені, тим сповнені ви самі.

8. Визначте, які захисні механізми ховаються за наступними ситуаціями.

а) Молода жінка уникає будь-яких контактів з чоловіками; під гіпнозом вона розповідає, що в дитинстві піддавалася сексуальній агресії з боку свого дядька-алкоголіка - подія, про яку в свідомому стані вона зовсім не пам'ятає;

- б) В одному африканському племені існує легенда, що той, хто почує шум осіннього водоспаду, помре. Жоден представник племені ніколи не чув шуму падаючої води сусіднього водоспаду;
- в) Хтось заявляє, що був би щасливий прийти на зустріч, що обіцяє йому роботу, але забуває туди з'явитися;
- г) У дитини, якій забороняли грати своїми екскрементами, розвивається перебільшена охайність;
- д) Жінка, яка не може мати дитину, стає зразковою патронажною сестрою [5].

9. Визначте, які захисні механізми ховаються за наступними ситуаціями.

- а) Агресивність жінки по відношенню до чоловіка виражається в тому, що вона мимоволі ховає речі, які належать йому;
- б) Хтось переконаний, що дружина йому зраджує, хоча підсвідомо він сам хоче зрадити їй;
- в) Агресивна людина часто веде себе дуже чемно або занадто солоденько по відношенню до інших;
- г) Якесь мати надмірно дбає про свою дитину, про яку під час вагітності вона навіть і думати не хотіла [5].

10. Визначте, які захисні механізми ховаються за наступними діалогами.

а) (Діалог подружжя, Дірка і Бланш Стрев)
— Люба моя, я хочу про дещо попросити тебе... Стрікленд дуже хворий. Можливо, при смерті. Він живе один на брудному горищі, де нікому доглянути за ним. Дозволь мені перевезти його до нас.

Вона швидко вирвала руки з його рук, я ніколи ще не бачив у неї такого стрімкого руху; бліде лице її спалахнуло:

— Ах, ні!.

— Але він помре.

— Нехай... Я його ненавиджу... Я ніколи не впущу його в свій будинок! Ніколи!

— Я тебе не впізнаю. Ти завжди так добра і великодушна.

— Заради бога, залиш мене в спокої. Ти зведеш мене з розуму!
Сльози нарешті ринули з її очей. Вона впала на стілець і затулила обличчя руками. Плечі її судорожно здригалися...

.....

У передній пролунав надтріснутий дзвін дзвіночка. Я відкрив двері. Переді мною стояв Стрев... Обличчя, зазвичай, таке рожеве, пішло багряними плямами. Руки тряслися.

— Що з тобою? — запитав я.

— Від мене пішла дружина... Вона закохалася в Стрикленда (*С. Моем. Місяць і гріш*).

б) Федько — студент-математик. Милий хлопець. Трохи сором'язливий. Він тут на Кавказі — на практиці... Йому не щастить. Ось вже всі студенти обзавелися "симпатіями", а біля нього немає нікого.

Це сталося під кінець літа. Федя закохався. Він давав їй урок з фізики. І вона, мабуть, захопилася ним. Ми стали зустрічати їх на лавках парку.

Несподівано прийшла біда — Федя захворів. Він захворів екземою. Для Феді це було нещастя у вищому ступені. Він і без цього був сором'язливий, але тепер лишай зовсім збентежили його. Він перестав зустрічатися зі своєю ученицею. Йому було соромно, що вона побачить його жахливі багрянні плями...

Лікарі стали лікувати Федю. Але хвороба посилювалася. Федя майже перестав виходити з дому. Він плакав, кажучи, що тільки при його невезінні могло так статися. Адже це сталося на другий день після того, як учениця зізналася йому в своєму почутті.

Наприкінці серпня я повертався з Федьком в Петербург. Вже на другий день шляху Феді стало краще... До кінця шляху обличчя у Феді стало майже чистим. Федя не розлучався з люстерком. Із захопленням він переконувався, що хвороба залишає її. З сумною посмішкою говорив, як йому не пощастило. На що йому здоров'я, якщо тепер немає тієї, кого він полюбив (*М. М. Зоценка. Перед сходом сонця*).

в) (Фрагмент сценарію. Дія відбувається під час обіду у колеги Фрейда — Брейера. У діалозі беруть участь Марта, дружина

Фрейда, і Матильда, дружина Брейера. Мова йде про майбутній візит Фрейда до пацієнтки Брейера).

Матильда. Але бійтеся, Марта, ця жінка небезпечна! Вона — справжня спокусниця.

Марта (спокійно). Я не боюся нічого...

Фрейд. А ось Брейер — чоловік, за яким треба доглядати. Будь я на вашому місці, Матильда, я б посадив його під замок. Він занадто імпозантний і красивий, щоб не викрадати серця своїх пацієнток.

(Всі сміються, Матильда голосніше за всіх. Марта скрикує).

Марта. Що з вами?

(Вона вказує на ліву руку Матильди, з якої струменить кров: глибокі порізи на трьох пальцях).

Матильда (сміючись, дивиться на Фрейда і Брейера). Зі мною? Нічого. (Переводить очі на скатертину і випускає слабкий крик, схожий на зітхання. Важко говорить, зовсім зміненим голосом.) Яка дурість! Взялася за лезо ножа (*Ж. П. Сартр. Фрейд*). 2) Раковий корпус носив номер тринадцять...

— Але ж у мене не рак, доктор? — з надією питає Павло Миколайович, злегка торкаючись своєї злої пухлини, що росте майже по днях.

— Та ні ж, ні, звичайно, — в десятий раз заспокоїв його доктор...

У палаті стояв кремезний широкоплечий хворий... Той пропустив Павла Миколайовича і повернувся вслід.

— Слухай-но, браток, у тебе рак — чого? (Павло Миколайович) підняв очі і сказав з гідністю:

— Ні чого. У мене взагалі не рак.

— Ну і дурень. Якби не рак — хіба сюди б поклали?

(*А. В. Солженицін. Раковий корпус*) [1].

Психологічна діагностика.

«Індекс життєвого стилю».

Методика «Індекс життєвого стилю» була описана у 1979 році на основі психоеволюційної теорії R. Plutchik і структурної теорії особистості H. Kellerman.

В нашій країні методика адаптована в лабораторії клінічної психології і відділенні наркології Психоневрологічного інституту ім. В. М. Бехтерева, під керівництвом д.м.н.професора Л. І. Васермана.

Незаперечними плюсами цієї методики являються її обґрунтованість і валідність, цілеспрямована багатомірність і конструктивна простота.

Час заповнення опитувальника становить від 15 до 20 хвилин. Підрахунок результатів відбувається за бланком відповідей, який одночасно і є ключем. При цьому враховуються тільки позитивні відповіді за кожною шкалою, що представляють собою «сирі» бали, котрі надалі можуть бути порівняні зі середньо нормативними показниками за вибіркою стандартизації або переведені у процентильні показники. Останні показують умовне розташування піддослідного у вибірці стандартизації у відповідності з процентним розподіленням. В якості додаткового може використовуватися також запропонований авторами вторинний показник, який представляє собою суму «сирих» балів за всіма шкалами. Він був створений у відповідності з припущенням, що в основі усі захисні механізми, не дивлячись на те, що деякі з них дуже різні, а деякі полярні, виконують одну і ту ж функцію (в своїй більшості – зниження рівня тривоги) і таким чином у відповідності з цим «загальним знаменником» можуть бути об'єднані у деякий загальний «Захист Я». Таким чином, сумарна оцінка оцінок за шкалами може відображати рівень її вираженості, який був названий Ступінь Напруженості Захисту (СНЗ). Запропонований показник, безумовно, потребує подальшої теоретичної розробки і досліджень, однак попередні випробування показали його суттєву корисність в оцінці і інтерпретації отриманих даних.

Инструкция. Прочтите следующие утверждения. Эти утверждения описывают чувства, которые человек обычно испытывает, или действия, которые он обычно совершает. Если утверждение Вам не соответствует, поставьте знак «х» в разделе, обозначенном «Нет». Если утверждение Вам соответствует, поставьте знак «х» в разделе «Да», в месте,

обозначенном крутыми скобками.

1. Я очень легкий человек и со мной легко ужиться.
2. Когда я хочу чего-нибудь, я никак не могу дождаться, когда это получу.
3. Всегда существовал человек, на которого я хотел бы походить.
4. Люди не считают меня эмоциональным человеком.
5. Я выхожу из себя, когда смотрю фильмы непристойного содержания.
6. Я редко помню свои сны.
7. Меня бесят люди, которые всеми вокруг командуют.
8. Иногда у меня появляется сильное желание пробить стену кулаком.
9. Меня раздражает тот факт, что люди слишком много задаются.
10. В мечтах я всегда в центре внимания.
11. Я человек, который никогда не плачет.
12. Необходимость пользоваться общественным туалетом, заставляет меня совершать над собой усилие.
13. Я всегда готов выслушать обе стороны во время спора.
14. Меня легко вывести из себя.
15. Когда кто-нибудь толкает меня в толпе, я чувствую, что готов толкнуть его в ответ.
16. Многое во мне людей восхищает.
17. Я полагаю, что лучше хорошенько обдумать что-нибудь до конца, чем приходить в ярость.
18. Я много болею.
19. У меня плохая память на лица.
20. Когда меня отвергают, у меня появляются мысли о самоубийстве.
21. Когда я слышу сальности, я очень смущаюсь.
22. Я всегда вижу светлую сторону вещей.
23. Я ненавижу злобных людей.
24. Мне трудно избавиться от чего-либо, что принадлежит мне.
25. Я с трудом запоминаю имена.
26. У меня склонность к излишней импульсивности.
27. Люди, которые добиваются своего криком и воплями,

- вызывают у меня отвращение.
28. Я свободен от предрассудков.
 29. Мне крайне необходимо, чтобы люди говорили мне о моей сексуальной привлекательности.
 30. Когда я собираюсь в поездку, я планирую каждую деталь заранее.
 31. Иногда мне хочется, чтобы атомная бомба разрушила весь мир.
 32. Порнография отвратительна.
 33. Когда я чем-нибудь расстроен, я много ем.
 34. Люди мне никогда не надоедают.
 35. Многое из своего детства я не могу вспомнить.
 36. Когда я собираюсь в отпуск, я обычно беру с собой работу.
 37. В своих фантазиях я совершаю великие поступки.
 38. В большинстве своем люди раздражают меня, так как они слишком эгоистичны.
 39. Прикосновение к чему-нибудь осклизлому, скользкому вызывает у меня отвращение.
 40. Если кто-нибудь надоедает мне, я не говорю это ему, а стремлюсь выразить свое недовольство кому-нибудь другому.
 41. Я полагаю, что люди обведут вас вокруг пальца, если вы не будете осторожны.
 42. Мне требуется много времени, чтобы разглядеть плохие качества в других людях.
 43. Я никогда не волнуюсь, когда читаю или слышу о какой-либо трагедии.
 44. В споре я обычно более логичен, чем другой человек.
 45. Мне совершенно необходимо слышать комплименты.
 46. Беспорядочность отвратительна.
 47. Когда я веду машину, у меня иногда появляется сильное желание толкнуть другую машину.
 48. Иногда, когда у меня что-нибудь не получается, я злюсь.
 49. Когда я вижу кого-нибудь в крови, это меня почти не беспокоит.
 50. У меня портится настроение, и я раздражаюсь, когда на меня не обращают внимание.

51. Люди говорят мне, что я всему верю.
52. Я ношу одежду, которая скрывает мои недостатки.
53. Мне очень трудно пользоваться неприличными словами.
54. Мне кажется, я много спорю с людьми.
55. Меня отталкивает от людей то, что они неискренни.
56. Люди говорят мне, что я слишком беспристрастен во всем.
57. Я знаю, что мои моральные стандарты выше, чем у большинства других людей.
58. Когда я не могу справиться с чем-либо, я готов заплакать.
59. Мне кажется, что я не могу выражать свои эмоции.
60. Когда кто-нибудь толкает меня, я прихожу в ярость.
61. То, что мне не нравится, я выбрасываю из головы.
62. Я очень редко испытываю чувства привязанности.
63. Я терпеть не могу людей, которые всегда стараются быть в центре внимания.
64. Я многое коллекционирую.
65. Я работаю более упорно, чем большинство людей, для того, чтобы добиться результатов в области, которая меня интересует.
66. Звуки детского плача не беспокоят меня.
67. Я бываю так сердит, что мне хочется крушить все вокруг.
68. Я всегда оптимистичен.
69. Я много лгу.
70. Я больше привязан к самому процессу работы, чем к отношениям, которые складываются вокруг нее.
71. В основном люди несносны.
72. Я бы ни за что не пошел на фильм, в котором слишком много сексуальных сцен.
73. Меня раздражает то, что людям нельзя доверять.
74. Я буду делать все, чтобы произвести хорошее впечатление.
75. Я не понимаю некоторых своих поступков.
76. Я через силу смотрю кинокартины, в которых много насилия.
77. Я думаю, что ситуация в мире намного лучше, чем большинство людей думают.
78. Когда у меня неудача, я не могу сдерживать плохого настроения.

79. То, как люди одеваются сейчас на пляже – неприлично.
80. Я не позволяю своим эмоциям захватывать меня.
81. Я всегда планирую наихудшее, с тем, чтобы не быть застигнутым врасплох.
82. Я живу так хорошо, что многие люди хотели бы оказаться в моем положении.
83. Как-то я был так сердит, что сильно саданул по чему-то и случайно поранил себя.
84. Я испытываю отвращение, когда сталкиваюсь с людьми низкого морального уровня.
85. Я почти ничего не помню о своих первых годах в школе.
86. Когда я расстроен, я невольно поступаю как ребенок.
87. Я предпочитаю больше говорить о своих мыслях, чем о своих чувствах.
88. Мне кажется, что я не могу закончить ничего из того, что начал.
89. Когда я слышу о жестокостях, это не трогает меня.
90. В моей семье почти никогда не противоречат друг другу.
91. Я много кричу на людей.
92. Ненавижу людей, которые топчут других, чтобы продвинуться вперед.
93. Когда я расстроен, я часто напиваюсь.
94. Я счастлив, что у меня меньше проблем, чем у большинства людей.
95. Когда что-нибудь расстраивает меня, я сплю более чем обычно.
96. Я нахожу отвратительным, что большинство людей лгут, для того, чтобы добиться успеха.
97. Я говорю много неприличных слов.

Реєстраційний бланк до методики ІЖС

	Нет	Да									Нет	Да							
		A	B	C	D	E	F	G	H			A	B	C	D	E	F	G	H
1.		()								50.				()					
2.				()						51.		()							
3.					()					52.					()				
4.								()		53.									()
5.									()	54.							()		
6.			()							55.						()			
7.						()				56.								()	
8.							()			57.									()
9.						()				58.				()					
10.					()					59.			()						
11.			()							60.							()		
12.									()	61.		()							
13.								()		62.								()	
14.				()						63.						()			
15.							()			64.					()				
16.		()								65.					()				
17.								()		66.			()						
18.				()						67.							()		
19.			()							68.		()							
20.							()			69.				()					

[illegible]

Профільний лист до ІЖС

Его захисти	Сира оцінка	Процентіль
1. Заперечення		
2. Витіснення		
3. Регресія		
4. Компенсація		
5. Проекція		
6. Заміщення		
7. Інтелектуалізація		
8. Реактивне утворення		

Таблиця нормативних даних для методики ІЖС.

Норми, які розраховані за результатами дослідження на вітчизняній вибірці Вассерман Л. И із співавтр., 1999)

Механізми захисту	Норма
1. Заперечення	2-7
2. Витіснення	1-7
3. Регресія	2-8
4. Компенсація	1-5
5. Проекція	5-12
6. Заміщення	1-7
7. Інтелектуалізація	3-8
8. Реактивне утворення	1-5

Кількість балів менше вказаного трактується як показник менше, ніж у більшості людей (менше норми). Відповідно, сирий бал більше межі норми інтерпретується як висока оцінка - вище, ніж у більшості людей [3].

Шкала для переведення сирих балів опитувальника
ІЖС у процентілі (дані R. Plutchik).

Процентилі								
Сирі бали	Заперечення А	Витіснення В	Регресія С	Компенсація D	Проекція Е	Замещение F	Інтелектуа - лізація G	Реактивне утворення Н
0	3	2	2	5	1	6	0	7
1	13	8	6	20	5	23	3	19
2	27	25	19	37	6	37	6	39
3	39	42	35	63	7	48	17	61
4	50	63	53	78	12	65	28	76
5	61	76	70	88	20	77	42	91
6	79	87	80	95	27	86	59	97
7	84	92	85	97	3	93	76	98
8	90	97	88	99	46	97	87	99
9	97	98	95		64	98	92	
10	98	99	97		72	99	97	
11	99		99		90		99	
12					96			
13					99			

Завдання для самостійної роботи.

Перегляд та аналіз художнього фільму «Краса по-американськи», реж. Сем Мендес, 1999 року з метою спостереження та опису прояву захисних механізмів в житті.



Список використаної літератури.

1. Барлас Т. Психологический практикум для “чайников”: Введение в профессиональную психологию. — М.: Независимая фирма “Класс”, 2001. — 176 с. — (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 93).
2. Каменская В. Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта. — СПб, 1999].
3. Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция). Учебное пособие.
4. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика. — Мытищи, 1996.
5. Сапогова Е. Е. Задачи по общей психологии : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям „Психология” / Е. Е. Сапогова. – М. : Аспент пресс, 2001. – 445, [2] с.
6. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 2003. - 608 с.

Список рекомендованої літератури.

1. Каменская В. Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта. — СПб, 1999.
2. Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция). Учебное пособие.
3. Налчаджян А. А. Психологические защитные механизмы// В кн.: Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. - Самара: Издательский Дом "БАХРАХ - М", 2000. - С. 395 -
4. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы
5. психологической
6. защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика. — Мытищи, 1996.
7. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: «Педагогика-Пресс», 1993.
8. Фрейд З. Механизмы защиты// В кн.: Психология личности. Т.1. Хрестоматия. - Самара: Издательский Дом "БАХРАХ", 1999. - С. 89 - 94.

Біхевіоризм. Теорія оперантної поведінки Берреса Фредеріка Скіннера.

Молодшій сестрі подарували хом'ячка.
Опановую на практиці $S \rightarrow R$.

1. Основні поняття теорії оперантної поведінки Б. Ф. Скіннера.
2. Поняття і види підкріплення як основного поняття теорії Б. Ф. Скіннера.
3. Поняття і типи режиму підкріплення.
4. Використання теорії оперантного навчання в практиці навчання і виховання.

Основні поняття.

Респондентна і оперантна поведінка, первинне підкріплення, вторинне підкріплення, позитивне покарання, негативне покарання, позитивне підкріплення, негативне підкріплення, поняття режиму підкріплення, режим безперервного підкріплення, режим часткового підкріплення, режим підкріплення з постійним співвідношенням, режим підкріплення з постійним інтервалом, режим підкріплення з варіативним інтервалом, режим підкріплення з варіативним співвідношенням.

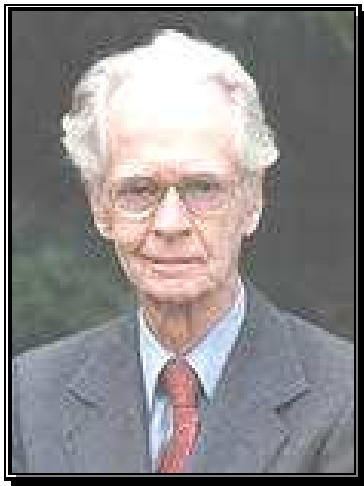
1. Основні поняття теорії оперантної поведінки Б. Ф. Скіннера.

Особистість з точки зору біхевіористського напрямку.
"У поведінковому аналізі людина розглядається як організм, який володіє придбаним набором поведінкових реакцій..."

Респондентне і оперантне поводження. При розгляді скіннерівського підходу до особистості слід розрізняти два різновиди поведінки: респондентне і оперантне. Щоб краще зрозуміти принципи скіннерівського оперантного навчання, ми спочатку обговоримо респондентне поведінку. Респондентна поведінка має на увазі характерну реакцію, викликану відомим

стимулом, останній завжди передує першій у часі. Добре знайомі приклади – це звуження або розширення зіниці у відповідь на світлову стимуляцію, посмикування коліна при ударі молоточком по колінного сухожилля і тремтіння при холоді.

У кожному з цих прикладів взаємовідношення між стимулом (зменшення світлової стимуляції) і реакцією (розширення зіниці) вільне і спонтанне, це відбувається завжди. Також респондентна поведінка зазвичай тягне за собою рефлекс, що включають автономну нервову систему. Однак респондентній поведінці можна і навчити.



Б. Ф. Скіннер

Для того, щоб зрозуміти, як можна вивчати ту чи іншу респондентну поведінку, корисно познайомитися з працями И. П. Павлова, першого вченого, чиє ім'я пов'язують з біхевіоризмом.

Павлов, російський фізіолог, першим при вивченні фізіології травлення відкрив, що респондентна поведінка може бути класично обумовленою. Він спостерігав, що їжа, поміщена в рот голодної собаки, автоматично викликає слиновиділення. В такому випадку, слиновиділення – це безумовна реакція або, як називав це Павлов - безумовний рефлекс (БР). Він викликається їжею, яка є безумовним стимулом (БС). Велике відкриття Павлова полягало в тому, що якщо раніше нейтральний стимул багаторазово об'єднувався з БС, то в кінці кінців нейтральний стимул набував здатність викликати БР і в тих випадках, коли він пред'являвся без БС. Наприклад, якщо дзвіночок дзвонить кожен раз безпосередньо перед тим, як їжа виявляється в пащі

собаки, поступово у неї почне виділятися слина при звуці дзвоника, навіть якщо їжі немає. Нова реакція (слиновиділення на звук дзвіночка) називається умовним рефлексом (УР), а раніше нейтральний, стимул, що викликає її (звук дзвіночка) отримав назву умовний стимул (УС).

В більш пізніх працях Павлов зазначав, що якщо він переставав давати їжу після звуку дзвоника, у собаки, зрештою, зовсім припинялося слиновиділення на цей звук. Цей процес називається згасання і демонструє, що підкріплення (їжа) значимо як для придбання, так і для збереження респондентного навчання. Павлов також виявив, що якщо собаці дають тривалий відпочинок в період згасання, то слиновиділення буде повторюватися при звук дзвіночка. Це явище відповідно називається мимовільне відновлення.

Незважаючи на те, що спочатку Павлов проводив експерименти на тваринах, інші дослідники почали вивчати основні процеси класичного обумовлення на людях. Експеримент, який провели Уотсон і Рейнер ілюструє ключову роль класичного обумовлення у формуванні таких емоційних реакцій, як страх і тривога. Ці вчені обумовлювали емоційну реакцію страху у 11-місячного хлопчика, відомого в анналах психології під ім'ям "Маленький Альберт". Як і багато дітей, Альберт спочатку не боявся живих білих щурів. До того ж його ніколи не бачили в стані страху або гніву. Методика експерименту полягала в наступному: Альберту показували прирученого білого щура (УС) і одночасно за його спиною лунав гучний удар у гонг (БС). Після того, як щур і звуковий сигнал були представлені сім разів, реакція сильного страху (УР) – плач і закидання – наступала, коли йому тільки показували тварину. Через п'ять днів Уотсон і Рейнер показали Альберту інші предмети, що нагадують щура тим, що вони були білі і пухнасті. Було виявлено, що реакція страху у Альберта поширилася на безліч стимулів, включаючи кролика, пальто з котикового хутра, маску Діда Мороза і навіть волосся експериментатора. Більшість з цих обумовлених страхів все ще можна було спостерігати через місяць після первісного обумовлення. На жаль, Альберта виписали з лікарні (де проводилося дослідження) до того, як Уотсон і Рейнер змогли

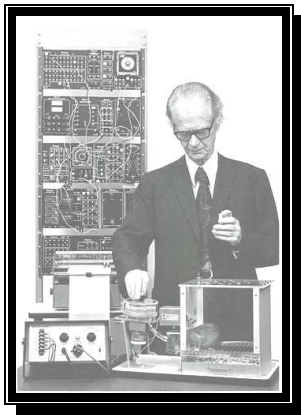
згасити страхи у дитини, які вони зумовили. Про "Маленького Альберта" більше ніколи не чули. Пізніше багато хто різко критикували авторів за те, що вони не переконалися у відсутності у Альберта стійких хворобливих наслідків експерименту. Хоча ретроспективно цей випадок можна назвати жорстоким, він дійсно пояснює, як подібні страхи (страх незнайомих людей, зубних лікарів) можна придбати в процесі класичного обумовлення.

Респондентна поведінка – це скіннерівська версія павловського, або класичного обумовлення. Він також називав його зумовленням типу С, щоб підкреслити важливість стимулу, який з'являється до реакції і виявляє її. Однак Скіннер вважав, що в цілому поведінка тварин і людини не можна пояснювати в термінах класичного обумовлення. Навпаки, він робив акцент на поведінці, не пов'язаній з якимись відомими стимулами. Приклад для ілюстрації: розглядаючи поведінку, ви безпосередньо зараз займаєтеся читанням. Безумовно, це не рефлекс, і стимул, що керує цим процесом (іспити та оцінки), не передує йому. Навпаки, в основному на вашу поведінку читання впливають стимульні події, які настануть після нього, а саме – його наслідки. Так як цей тип поведінки припускає, що організм активно впливає на оточення з метою змінити події якимось чином, Скіннер визначив його як оперантне поводження. Він також називав його обумовлення типу Р, щоб підкреслити вплив реакції на майбутню поведінку.

Оперантна поведінка (викликана оперантним навчанням) визначається подіями, які слідує за реакцією. Тобто за поведінкою йде слідство, і природа цього слідства змінює тенденцію організму повторювати дану поведінку в майбутньому. Наприклад, катання на роликовій дошці, гра на фортепіано, метання дротиків та написання власного імені – це зразки оперантної реакції, або операнти, контрольовані результатами, що наступають за відповідною поведінкою. Це довільні придбані реакції, для яких не існує стимулу, що піддається розпізнаванню. Скіннер розумів, що безглуздо міркувати про походження оперантної поведінки, так як нам

невідомі стимул або внутрішня причина, відповідальна за його появу. Воно відбувається спонтанно.

Якщо наслідки сприятливі для організму, тоді ймовірність повторення операнта в майбутньому посилюється. Коли це відбувається, кажуть, що наслідки підкріплюються, і оперантні реакції, отримані в результаті підкріплення (в сенсі високої ймовірності його появи) спричинилися. І навпаки, якщо наслідки реакції не сприятливі і не підкріплені, тоді ймовірність отримати оперант зменшується. Наприклад, ви скоро перестанете посміхатися людині, яка у відповідь на вашу посмішку завжди кидає на вас сердитий погляд або взагалі ніколи не посміхається. Скіннер вважав, що, оперантна поведінка контролюється негативними наслідками. За визначенням, негативні, або аверсивні наслідки послаблюють поведінку, що породжує їх, і посилюють поведінку, яка усуває їх. Якщо людина постійно похмура, ви, ймовірно спробуєте зовсім уникати його. Подібним же чином, якщо ви паркуєте свою автівку у тому місці, де є напис "Тільки для президента" і в результаті на вітровому склі машини знаходите штрафний талон, ви, безсумнівно, скоро припините паркуватися там.



Для того, щоб вивчати оперантну поведінку в лабораторії, Скіннер придумав на перший погляд просту процедуру, названу вільним оперантним методом. Напівголодного паціюка поміщали в порожню "вільно-оперантну камеру" (відому як "ящик Скіннера"), де був тільки важіль і миска для їжі.

Спочатку щур демонстрував безліч оперантів: ходив, принохувався, чухався, чистив себе і мочився. Такі реакції не

викликалися ніяким відомим стимулом; вони були спонтанні. Зрештою, в ході своєї ознайомчої діяльності щур натискав на важіль, тим самим отримуючи кульку їжі, що автоматично доставляється в миску під важелем. Так як реакція натискання важеля спочатку мала низьку ймовірність виникнення, її слід вважати чисто випадковою по відношенню до харчування; тобто ми не можемо передбачити, коли пацюк буде натискати на важіль, і не можемо змусити її робити це. Однак, позбавляючи її їжі, скажімо, на 24 години, ми можемо переконатися, що реакція натиску важеля придбає, зрештою, високу ймовірність такої особливої ситуації. Це робиться за допомогою методу, що називається навчіння через кормушку, за допомогою якого експериментатор дає кульки їжі кожен раз, коли пацюк натискає на важіль. Потім можна побачити, що щур проводить все більше часу поряд з важелем і мискою для їжі, а через відповідний проміжок часу вона почне натискати на важіль все швидше і швидше. Таким чином, натискання важеля поступово стає найбільш частою реакцією щура на умову харчової депривації. У ситуації оперантного навчання поведінка щура є інструментальною, тобто вона діє на навколишнє середовище, породжуючи підкріплення (їжу). Якщо далі йдуть досліди, що не підкріплюються, тобто якщо їжа не з'являється постійно слідом за реакцією натискання важеля, щур, зрештою, перестане натискати його, і відбудеться експериментальне згасання.

Тепер, коли ми познайомилися з природою оперантного навчання, буде корисно розглянути приклад ситуації, що зустрічається майже в кожній сім'ї, де є маленькі діти, а саме – оперантне навчіння поведінці плачу. Як тільки маленькі діти відчують біль, вони плачуть, і негайна реакція батьків – висловити увагу і дати інші позитивні підкріплення. Так як увага є підкріплюючим фактором для дитини, реакція плачу стає природно обумовленою. Однак плач може виникати і тоді, коли болю немає. Хоча більшість батьків стверджують, що вони можуть розрізняти плач від смутку і плач, викликаний бажанням уваги, все ж багато батьків наполегливо підкріплюють останній.

Чи можуть батьки усунути обумовлену поведінку плачу або дитині приготована доля бути "плаксою" на все життя? Вільямс повідомляє про випадок, який показує, як обумовлений плач був пригнічений у 21-місячної дитини. Із-за серйозного захворювання протягом перших 18 місяців життя дитина отримував підвищену увагу від своїх стурбованих батьків. Фактично, за його крику і плачу, коли він лягав спати, хтось із батьків або тітка, що жила разом з цією сім'єю, залишалися в його спальні до тих пір, поки він не засинав. Таке нічне неспання зазвичай займало дві-три години. Залишаючись в кімнаті, поки він не засинав, батьки, безсумнівно, давали позитивне підкріплення поведінки плачу дитини. Він чудово контролював своїх батьків. Щоб придушити цю неприємну поведінку, лікарі веліли батькам залишати дитину засинати одного і не звертати жодної уваги на плач. Через сім ночей поведінка плачу фактично припинилося. До десятої ночі дитина навіть посміхався, коли його батьки йшли з кімнати, і можна було чути його задоволений лепет, коли він засинав. Через тиждень, однак, дитина відразу почав кричати, коли тітка поклала його в ліжко і вийшла з кімнати. Вона повернулася і залишилася там, поки дитина не заснув. Цього одного прикладу позитивного підкріплення було досить, щоб стало необхідним вдруге пройти через весь процес згасання. До дев'ятої ночі плач дитини нарешті припинився, і Вільямс повідомив про відсутність рецидивів протягом двох років [4].

2. Поняття і види підкріплення як основного поняття теорії Б. Ф. Скіннера.

Теоретики, які займаються наuczінням, визнавали два типи підкріплення – *первинне і вторинне*. *Первинне підкріплення* – це будь-яка подія чи об'єкт, самі по собі володіють підкріплювальних властивостями. Таким чином, вони не вимагають попередньої асоціації з іншими підкріпленнями, щоб задовольнити біологічну потребу. Первинні підкріплювальні стимули для людей – це їжа, вода, фізичний комфорт і секс. Їх ціннісне значення для організму не залежить від навчання. *Вторинна, або умовне підкріплення*, з іншого боку, – це будь-яка

подія чи об'єкт, які набувають властивість здійснювати підкріплення за допомогою тісної асоціації з первинним підкріпленням, обумовленим минулим досвідом організму. Прикладами загальних вторинних підкріплювальних стимулів у людей є гроші, увагу, прихильність і гарні оцінки.

Невелика зміна в стандартній процедурі оперантного навчання демонструє, як нейтральний стимул може придбати силу, що підкріплює поведінки. Коли щур навчилася натискати на важіль в "ящику Скіннера", відразу ж ввели звуковий сигнал (відразу після здійснення реакції), за яким слідував кулька їжі.

В цьому випадку звук діє як розпізнавальний стимул (тобто тварина навчається реагувати тільки при наявності звукового сигналу, так як він повідомляє про харчовому винагороду).

Після того, як ця специфічна оперантна реакція встановлюється, починається згасання: коли пацюк натискає на важіль, не з'являються ні їжа, ні звуковий сигнал. Через деякий час щур перестає натискати на важіль. Потім звуковий сигнал повторюється щоразу, коли тварина натискає на важіль, але кулька їжі не з'являється. Незважаючи на відсутність початкового підкріплюючого стимулу, тварина розуміє, що натискання на важіль викликає звуковий сигнал, тому він продовжує наполегливо реагувати, тим самим послаблюючи згасання. Іншими словами, встановлена швидкість натискання на важіль відображає той факт, що звуковий сигнал тепер діє як умовний підкріплювальний фактор. Точна швидкість реагування залежить від сили звукового сигналу як умовного підкріплюючого стимулу (тобто від числа випадків, коли звуковий сигнал асоціювався з первинним підкріплюючим стимулом, їжею, в процесі навчання). Скіннер доводив, що фактично будь-який нейтральний стимул може стати підкріплюючим, якщо він асоціюється з іншими стимулами, що раніше мали підкріплювальні властивості. Таким чином, феномен умовного підкріплення в значній мірі збільшує сферу можливого оперантного навчання, особливо якщо це стосується

соціальної поведінки людини. Інакше кажучи, якщо б все, чого ми навчилися, було пропорційно первинному підкріпленню, то можливості для навчання були б дуже обмежені, і діяльність людини не була б настільки різноманітна.

Соціальні підкріплювальні стимули (що включають в себе поведінку інших людей) часто діють дуже складно і ледь вловимо, але вони істотні для нашої поведінки в різноманітних ситуаціях. Увага – простий випадок. Всі знають, що дитина може отримати увагу, коли прикидається хворим або погано себе веде. Часто діти настирливі, задають безглузді питання, втручаються в розмову дорослих, малюються, дражнять молодших сестер чи братів і мочаться в ліжку – і все це для привертання уваги. Увага значущого іншого – батьків, учителя, коханого – особливо ефективний генералізований умовний стимул, який може сприяти яскраво вираженій поведінці привертання уваги.

Скіннер вважав, що умовні підкріплювальні стимули дуже важливі в контролі поведінки людини. Він також відзначав, що кожна людина проходить унікальну науку наuczіння, і навряд чи усіма людьми керують одні і ті ж підкріплювальні стимули. Наприклад, для когось дуже сильним підкріплюючим стимулом є успіх в якості антрепренера; для інших важливо вираження ніжності; а інші знаходять підкріплювальний стимул у спорті, академічних чи музичних заняттях.

Аверсивне підкріплення. З точки зору Скіннера, в основному поведінка людини контролюється аверсивними (неприємними або больовими) стимулами. Два найбільш типових методи аверсивного контролю – це *покарання і негативне підкріплення*.

Покарання. Термін покарання відноситься до будь аверсивному стимулу або явища, яке слід або яке залежить від появи якоїсь оперантної реакції. Замість того, щоб посилювати реакцію, яку воно супроводжує, покарання зменшує, принаймні, тимчасово, ймовірність того, що реакція повториться.

Передбачувана мета покарання – спонукати людей не вести себе таким чином. Скіннер зауважив, що це найбільш загальний метод контролю поведінки в сучасному житті.

За Скіннера, покарання може бути здійснено двома різними способами, які він називає позитивне покарання і негативне покарання. Позитивне покарання зустрічається всякий раз, коли поведінка веде до аверсивного результату. Ось кілька прикладів: якщо діти погано поведуться, їх б'ють або лають; якщо студенти користуються шпаргалками на іспиті, їх виключають з вузу або школи; якщо дорослих ловлять на крадіжці, їх штрафують або садять у в'язницю. Негативне ж покарання зустрічається всякий раз, коли за поведінкою слід усунення (можливого) позитивного підкріплюючого стимулу. Наприклад, дітям забороняють дивитися телевізор за погану поведінку. Широко використовуваний підхід до негативного покарання – методика припинення. У відповідності з цією методикою людини моментально видаляють із ситуації, в якій доступні певні підкріплювальні стимули. Наприклад, неслухняного учня четвертого класу, заважає заняттям, можуть вигнати з кабінету.

Негативне підкріплення. На відміну від покарання, негативне підкріплення – це процес, у якому організм обмежує аверсивний стимул або уникає його. Будь-яку поведінку, яка перешкоджає аверсивному стану справ, таким чином, частіше повторюється і є негативно підкріпленим. Поведінка догляду – це той самий випадок. Скажімо, людина, яка ховається від палючого сонця, йдучи в приміщення, швидше за все знову піде туди, коли сонце знову стане палючим. Слід зауважити, що відхід від аверсивного стимулу не те ж саме, що уникання його, оскільки аверсивний стимул, якого уникають, фізично не представлений. Отже, інший спосіб боротися з неприємними умовами – навчитися уникати їх, тобто вести себе так, щоб запобігти їх появі. Ця стратегія відома як навчіння уникнення. Наприклад, якщо навчальний процес дозволяє дитині уникнути домашнього завдання, негативне підкріплення використовується для посилення інтересу до навчання. Поведінка уникнення

також має місце, коли наркомани розробляють вправні плани, з тим щоб зберегти свої звички, але не довести справу до аверсійних наслідків – тюремного ув'язнення.

Скіннер боровся з використанням усіх форм контролю поведінки, заснованих на аверсійних стимулах. Він особливо виділяв покарання як неефективне засіб контролю поведінки. Причина в тому, що за своєю загрозливою природи тактика покарання небажаної поведінки може викликати негативні емоційні і соціальні побічні ефекти. Тривога, страх, антисоціальні дії і втрата самоповаги і впевненості – це лише деякі можливі негативні побічні явища, пов'язані з використанням покарання. Загроза, навіювана аверсивним контролем, може також підштовхнути людей до моделей поведінки навіть більш спірним, ніж ті, за які їх спочатку покарали. Розглянемо, наприклад, батька, який карає дитину за посередню навчання. Пізніше, у відсутності батьків, дитина може поводитися ще гірше – прогулювати уроки, блукати вулицями, псувати шкільне майно. Незалежно від результату ясно, що покарання не принесло успіху у виробленні бажаного поведінки у дитини. Так як покарання може тимчасово пригнічувати небажане або неадекватна поведінка, основним запереченням Скіннера було те, що поведінка, за яким послідувало покарання, швидше за все знову з'явиться там, де відсутня той, хто може покарати. Дитина, якого кілька разів покарали за статеві гри, зовсім необов'язково відмовиться від їх продовження; людина, якого посадили у в'язницю за жорстоке напад, не обов'язково буде менше схильний до жорстокості. Поведінка, за яку покарали, може знову з'явитися після того, як зникне ймовірність бути покараним. Цього легко можна знайти приклади в житті. Дитина, якого отшлепають за те, що він лаявся в будинку, може вільно це робити в іншому місці. Водій, оштрафований за перевищення швидкості, може заплатити поліцейському і продовжувати вільно перевищувати швидкість, коли поблизу немає патруля з радаром.

Замість аверсивного контролю поведінки Скіннер рекомендував позитивне підкріплення, як найбільш ефективний

метод для усунення небажаної поведінки. Він доводив, що, оскільки позитивні підкріплювальні стимули не дають негативних побічних явищ, пов'язаних з аверсивними стимулами, вони більш придатні для формування поведінки людини. Наприклад, засуджені злочинці містяться в нестерпних умовах у багатьох каральних установи (свідомство тому – численні тюремні бунти в Сполучених Штатах за останні кілька років). Очевидно, що більшість спроб реабілітувати злочинців провалилися, це підтверджує високий рівень рецидивів або повторних порушень закону. Застосувавши підхід Скіннера, можна було б так врегулювати умови оточення у в'язниці, щоб поведінка, що нагадує поведінку законослухняних громадян, позитивно підкріплювалося (наприклад, навічання навичкам соціальної адаптації, цінностей, відносин). Подібна реформа вимагає залучення експертів з поведінки, які мають знання про принципи навчання, особистості і психопатології. З точки зору Скіннера, таку реформу можна було б успішно виконати, використовуючи вже наявні ресурси і психологів, навчених методів біхевіоральної психології.

Скіннер показав можливості позитивного підкріплення, і це вплинуло на стратегії поведінки, використовувані у вихованні дітей, освіті, бізнесі та промисловості. У всіх цих областях з'явилася тенденція до все більшого заохочення бажаної поведінки, а не покаранню небажаного [4].

3. Поняття і типи режиму підкріплення.

Суть оперантного навчання полягає в тому, що підкріплена поведінка прагне повторитися, а поведінка непідкріплена або та, за яку показано, має тенденцію не повторюватися або придушуватися. Отже, *концепція підкріплення* відіграє ключову роль в теорії Скіннера.

Швидкість, з якою оперантне поведінка набувається і зберігається, залежить від режиму застосовуваного підкріплення.

Режим підкріплення – правило, яке встановлює ймовірність, з якою підкріплення буде відбуватися.

Найпростішим правилом є пред'явлення підкріплення кожен раз, коли суб'єкт дає бажану реакцію. Це називається *режимом безперервного підкріплення* і зазвичай використовується на початковому етапі будь-якого оперантного навчання, коли організм вчиться виробляти правильну реакцію. У більшості ситуацій повсякденного життя, проте, це або неможливо, або неекономічно для збереження бажаної реакції, так як підкріплення поведінки буває не завжди однаковим і регулярним. У більшості випадків соціальна поведінка людини підкріплюється тільки іноді. Дитина плаче неодноразово, перш ніж доб'ється уваги матері. Вчений багато разів помиляється, перш ніж приходить до правильного рішення важкої проблеми. В обох цих прикладах непідкріплені реакції зустрічаються до тих пір, поки одна з них не буде підкріплена.

Скіннер ретельно вивчав, як режим переривчастого, чи часткового, підкріплення впливає на оперантну поведінку.

Виділяють чотири основних режими підкріплення.

Режим підкріплення з постійним співвідношенням (ПС). В цьому режимі організм підкріплюється за наявності заздалегідь визначеного або постійного числа відповідних реакцій. Цей режим є загальним в повсякденному житті і йому належить значна роль у контролі над поведінкою. У багатьох сферах зайнятості працівникам платять частково або навіть виключно у відповідності з кількістю одиниць, які вони виробляють чи продають. У промисловості ця система відома як плата за одиницю продукції. Режим ПС зазвичай встановлює надзвичайно високий оперантний рівень, так як чим частіше організм реагує, тим більше підкріплення він отримує.

Режим підкріплення з постійним інтервалом (ПІ). У режимі підкріплення з постійним інтервалом організм підкріплюється після того, як твердо встановлений або "постійний" інтервал часу проходить з моменту попереднього

підкріплення. На рівні людини режим ПІ дійсний при виплаті зарплати за роботу, виконану за годину, тиждень або місяць. Подібно до цього, щотижнева видача грошей дитині на кишенькові витрати утворює ПІ форму підкріплення. Університети зазвичай працюють у відповідності з тимчасовим режимом ПІ. Іспити встановлюються на регулярній основі і звіти про академічну успішність видаються у встановлені терміни. Цікаво, що режим ПІ дає низьку швидкість реагування відразу після того, як отримано підкріплення – феномен, названий *паузою після підкріплення*. Це показово для студентів, які відчують труднощі при навчанні в середині семестру (передбачається, що вони здали іспит добре), так як наступний іспит буде ще нескоро. Вони буквально роблять перерву в навчанні.

Режим підкріплення з варіативним співвідношенням (BC). В цьому режимі організм підкріплюється на основі якогось в середньому зумовленого числа реакцій. Можливо, найбільш драматичною ілюстрацією поведінки людини, що знаходиться під контролем режиму BC, є захоплююча азартна гра. Розглянемо дії людини, що грає в гральний автомат, де потрібно опускати монетку або спеціальною рукояткою витягати приз. Ці апарати запрограмовані таким чином, що підкріплення (гроші) розподіляється у відповідності з кількістю спроб, за які людина платить, щоб управляти рукояткою. Однак виграш непередбачуваний, непостійний і рідко дозволяє отримувати більше того, що вклав гравець. Це пояснює той факт, чому власники казино отримують значно більше підкріплень, ніж їхні постійні клієнти. Далі, згасання поведінки, придбаного відповідно до режиму BC, відбувається дуже повільно, так як організм точно не знає, коли буде наступне підкріплення. Таким чином, гравця примушують опускати монети в проріз автомата, незважаючи на незначний виграш (чи навіть програш), в повній впевненості, що наступного разу він "зірве куш". Така наполегливість типова для поведінки, викликаного режимом BC.

Режим підкріплення з варіативним інтервалом (ВІ). В цьому режимі організм отримує підкріплення після того, як проходить невизначений часовий інтервал. Подібно режиму ПІ, підкріплення при цьому умови залежить від часу. Однак час між підкріпленнями по режиму ВІ варіює навколо якоїсь середньої величини, а не є точно встановленим. Як правило, швидкість реагування при режимі ВІ є прямою функцією застосованої довжини інтервалу: короткі інтервали породжують високу швидкість, а довгі інтервали породжують низьку швидкість. Також при підкріпленні в режимі ВІ організм прагне встановити постійну швидкість реагування, і при відсутності підкріплення реакції повільно згасають. В кінцевому підсумку, організм не може точно передбачити, коли буде наступне підкріплення.

У повсякденному житті режим ВІ нечасто зустрічається, хоча кілька його варіантів можна спостерігати. Батько, наприклад, може хвалити поведінку дитини досить довільно, розраховуючи, що дитина буде продовжувати вести себе відповідним чином і в непідкріплені інтервали часу.

Як правило, режим ВІ породжує більш високу швидкість реагування і більшу опірність згасання, ніж режим ПІ [4].

4. Використання теорії оперантного навчання в практиці навчання і виховання.

Не в приклад іншим сучасним психологам, Скіннер отримав величезну кількість експериментальних даних, які підтверджують його концептуальні ідеї. Більш того, він привернув велику групу послідовників, які продовжили його роботу з розвитку науково обґрунтованого підходу до поведінки. Безсумнівно, що біхевіористська точка зору Скіннера мала великий вплив як на фундаментальні, так і прикладні аспекти американської психології.

Жетонна система винагороди: приклад дослідження.

Хоча Скіннер не був клінічним психологом, погляди на оперантне наuczіння, яких він дотримувався, в значній мірі вплинули на створення методів зміни поведінки дуже неврівноважених індивідів. Фактично його підхід до зміни або модифікації поведінки створив нове покоління біхевіоральних терапевтів в США.

Передумова, що лежить в основі застосування цієї терапії на практиці, відносно проста – психічні розлади придбані в результаті помилкового минулого наuczіння. Неважливо, наскільки саморуйнівною або патологічною може бути поведінка людини, біхевіоральний терапевт вірить в те, що вона є результат впливу оточення, яке підкріплює і зміцнює його. Отже, завдання, що стоїть перед біхевіоральним терапевтом, – точно визначити ту невідповідну поведінку ("симптоми"), від якї слід позбутися, уточнити бажану нову поведінку і визначити режими підкріплення, які потрібні, щоб сформувати бажану поведінку.

Так звана жетонна система винагороди демонструє одну з методик, що застосовуються в біхевіоральній терапії. При жетонній системі винагороди люди, зазвичай госпіталізовані дорослі з важкими поведінковими розладами, нагороджуються жетонами для заохочення різної бажаної діяльності. Жетон – це просто символічний замітник, який робить доступним деяку кількість бажаних речей (предметів або дій), начебто пластикової картки або оцінки. Таким чином, індивіди можуть бути нагороджені за участь у такій позитивній діяльності, як прибирання своїх кімнат, самостійне харчування, завершення робочого завдання або прояв ініціативи в розмові з іншими пацієнтами та обслуговуючим персоналом. Жетони, які вони отримують за участь у такій діяльності, потім обмінюються на різноманітні бажані спонукальні стимули (наприклад, солодощі, сигарети, журнали, квитки в кіно, дозвіл йти з лікарні). У деяких програмах пацієнти можуть позбавлятися жетонів за негативну поведінку, таку, як провокування бійок, ексцентричні дії або ухилення від обов'язків.

Наскільки ефективна жетонна система винагороди в усуненні неадаптивного поведінки і придбання здорової, відповідальної поведінки у людей? Дослідження, яке провели Етхоу та Краснер дає дуже обнадійливу відповідь. Ці два клініцисти зробили першу спробу заснувати програму жетонного підкріплення у психіатричному відділенні Госпіталю для ветеранів. Її метою було "змінити аберантну поведінку хронічно хворих, особливо поведінку, що вважається апатичною, занадто залежною, заподіює шкоду або дратує інших". Були обстежені 60 чоловік, середній вік – 57 років, які в середньому провели в госпіталях 22 роки. Більшість з них раніше були діагностовані як хронічно хворі на шизофренію, у решти був пошкоджений головний мозок.

Дослідження тривало протягом 20 місяців і складалося з трьох етапів. Перші шість місяців були основними, або оперантним періодом, протягом якого дослідники щодня реєстрували частоту появи поведінки, що підлягає послідовному придушення. За цим слідував тримісячний період формування, коли пацієнтів інформували про види діяльності, якими їм слід займатися, щоб отримати жетон і "отоварити" його в їдальні госпіталю. Нарешті, протягом експериментального періоду, що тривав 11 місяців, пацієнти отримували жетони за те, що поводити себе бажаним чином – обслуговували себе, відвідували заняття, спілкувалися з іншими або проявляли відповідальність. Кожен отримував жетон відразу після завершення бажаної діяльності, соціальне схвалення з боку персоналу виражалося словами "чудова робота" або посмішкою.

Аналіз результатів показав, що пацієнти стали частіше вести себе "потрібним" чином, у них підвищилися ініціатива, активність, відповідальність і покращилися навички соціального спілкування. Протягом оперантного періоду середній тижневий коефіцієнт участі був дорівнює 5,8 год на кожного пацієнта. З введенням жетонної системи винагороди цей коефіцієнт зріс до 8,4 год за перший місяць і в середньому склав 8,5 год протягом всього експериментального періоду. Крім того, коефіцієнт зріс до 9,2 год в ті три місяці у межах експериментального періоду,

коли підкріплювальна цінність жетонів зросла від одного до двох жетонів за годину участі.

Інші дані, про які повідомили Етхоу та Краснер, стосуються числа порушень, вчинених пацієнтами. Зазвичай багато пацієнтів у госпіталі відмовляються вранці вставати, вмиватися або залишати спальню у встановлений час, таким чином, створюючи необхідність допомоги додаткового персоналу. Безпосередньо до того, як була введена жетонна система винагороди, реєструвалося по одному порушенню в тиждень по кожному з цих трьох пунктів. У результаті в середньому було 75 порушень (або трохи більше одного пацієнта) на тиждень. Під час експерименту жетон видавали щодня, в тому випадку якщо не було зареєстровано порушення по кожному з цих пунктів. Кількість порушень зменшилася після введення жетонної системи. Дослідники ніяк не прокоментували несподіване зростання порушень (до 39) протягом четвертого тижня експериментальної програми. Протягом останніх шести місяців експериментального періоду частота порушень в середньому становила дев'ять за тиждень.

Треба відзначити, що жетонна система винагород інтенсивно використовувалася в різних ситуаціях у класі з "нормальними" дітьми, делінквентними підлітками, людьми, схильними зловживати наркотиками, і розумово відсталими. Нарешті, жетону систему винагород можна використовувати, щоб усунути страх, гіперактивність, агресивну поведінку у дітей і зменшити подружні розбіжності [4].

Розв'язання задач.

1. Представник якого напрямку психології міг би погодитися з доктором з художнього фільму «Формула кохання», режисера Марка Захарова? Обґрунтуйте вашу відповідь.

- Легкие дышат, сердце стучит...
- А голова?
- А голова предмет темный - исследованию не подлежит.

Відеофрагмент 2.

2. Прочитайте сценку і визначте, хто з дійових осіб дотримується біхевіористської спрямованості. Обґрунтуйте свою відповідь.

Кімната дворічного хлопчика. Восьма година вечора. Хлопчик стоїть біля ліжечка в оточенні своєї родини: батька, матері, дідуса, дядька Густаво й тітки Реа. Усі вони - психологи. *Хлопчик (плаксиво):* Не буду пати один. Буду пати вашими, вбаашо-му лі-ку. Мені тейно й тьяашно.

Мати: Бедний мій Бенджн, він навіть не підозрює, чому йому страшно. Напевно, він ще в пологовому будинку злякався чогось темного, і тепер йому завжди буде страшно залишатися одному в темряві. Коли-небудь мені доведеться попрацювати з ним над його страхами й витягти цю проблему з його несвідомого.

Дядько Густаво: Та не витрачай ти часу даремно! Просто поклади поруч із ліжечком кілька печенюк. Раз - інший поїсть у темряві печива, дивися, на третій - сам запросить, щоб скоріше вимкнули світло.

Тітка Реа: О, Густаво, вічно ти надаєш значення подробицям. Швидше за все, малюк Бенджи поки ще дуже слабо усвідомлює, що таке темрява на відміну від не-темряви. А може бути, його очі ще не цілком адаптувалися до умов неосвітленого приміщення.

Дідусь: Дайте мені поговорити із хлопчиком, я прагну з'ясувати, що він сам думає із цього приводу.

Батько: Я згодний, печиво - це не вихід... От що, маля, а скажи мені, будь ласка, які це такі страшні речі діються в темряві?

Хлопчик: У тематві з шафи вызиают стьяашні сюдявисси.

Батько: Хочеш, я закрию двері на ключ, і вони не зможуть звідти вилізти?

Хлопчик: Так, кочу, кочу, тійка іссе попляси дядька Устая пьєнести мені пітєня, тітку Нею - диться мої газки, маму - казати, як Бензи був маленьким, а дідові - поговоить пьа сто я думаю.

а) мати; б) батько; в) дядько Густаво; г) тітка Реа; д) дідусь; е) хлопчик [2].

3. Припустимо, вам хочеться, щоб молода жінка одягла червоний светр. Як би ви вчинили, якби дотримувалися позиції біхевіоризму? Обґрунтуйте свою відповідь.

- а)** Поговорили з нею про червоний колірі взагалі;
- б)** Зробили б їй подарунок у якості заохочення за згоду надіти червоний светр;
- в)** Вказали їй на її підсвідоме бажання носити червоне;
- г)** Обговорили з нею її особисте ставлення до червоного кольору і викликані ним асоціації [2].

4. Знайдіть дві помилки в діях жінки, яка намагається слідувати правилам біхевіоризму.

Чоловік подає дружині в ліжко сніданок, що складається з французького шампанського і свіжої полуниці. Дружина мовчки поглинає сніданок і залишає його без всяких коментарів. Через два тижні, прочитавши в курсі психології про необхідність позитивних підкріплень, вона вирішує, що було б непогано, якби чоловік частіше подавав їй сніданок у ліжко. Прийшовши додому, вона вручає чоловікові один цент [2].

!!! Зверніть увагу, що для більш детального і точного аналізу може бути необхідно звернутися крім лекційного матеріалу за інформацією до додаткового матеріалу для вивчення запропонованого в кінці розділу.

5. Поясніть випадок, спираючись на позиції психології біхевіоризму.

Один вчений жив у квартирі на першому поверсі, вікна якої виходили у двір, де голосно кричали діти. Це дуже

дратувало вченого, але він не знав, що вдіяти. Нарешті він придумав. Відкривши вікно і звернувшись до групи дітей, він повідомив їм, що надзвичайно любить слухати крики, але оскільки вже глухуватий, то просив у вечірні години, коли він працює, кричати голосніше. Для того, щоб їх заохотити, він буде платити кожному в день по гривні. Вони стали кричати на всю силу, і він кілька днів платив їм як обіцяв. Потім сказав, що грошей не вистачає і пару днів платив тільки по 50 копійок, а потім вибачився і зовсім перестав платити. Вони перестали голосно кричати. Навіщо кричати «в холосту»? Вони сказали йому, що «просто так кричати не збираються». З тих пір він жив спокійно [1].

6. Перегляньте і зробіть аналіз запропонованого нижче відеоматеріалу. Студенту слід розпізнати, описати (вказати на відео) елементи теорії біхевіоризму, продемонстрованих на відео (фрагмент з популярного молодіжного телесеріалу «Теорія великого вибуху»).

Відеофрагмент 3.

7. Обґрунтуйте нижче наведене твердження з позицій біхевіоризму.



Дід Мороз – біхевіорист.

8. Перегляньте і зробіть аналіз запропонованого нижче відеоматеріалу. Студенту слід розпізнати, описати (вказати на відео) елементи теорії біхевіоризму, продемонстрованих на відео: телешоу «Няня поспішає на допомогу», 2007.

Серія 1. Сім'я Ахметшиних.

Відеофрагмент 4.

Серія 22. Родина Федорових.

Відеофрагмент 5.

! Зверніть увагу, що для більш детального і точного аналізу відеофрагменту може бути необхідно звернутися крім лекційного матеріалу за інформацією до додаткового матеріалу для вивчення, представленого в кінці розділу.

9. Зробіть, будь ласка, психологічний аналіз даного повідомлення на студентському форумі з позицій психології біхевіоризму.

« xxx:

ми викладача з психофізіології заганяли в кут на лекції: домовляється, що коли препод починає відходити вправо - то аудиторія починає потихеньку шуміти: ручками поклацувати, папірцями шелестить, шепотітися. Відходить вліво – аудиторія замовкає. Кінець лекції читається з лівого кутка :) (с)».

Завдання для самостійної роботи.

Запропонований нижче текст з роботи Гі Лефрансуа «Прикладна педагогічна психологія» слід вивчити самостійно. Після цього відповісти на тестові запитання, що будуть запропоновані студентам окремим завданням. Зверніть увагу, що приступати до освоєння даного тексту слід після вивчення основного лекційного матеріалу, так як його зміст ґрунтується на основних програмних поняттях.

Біхевіоральна модель керівництва класом.

Біхевіоральні моделі управління класом базуються на суворому керівництві викладача. Ці моделі засновані на уявленні про те, що погана поведінка або засвоюється, або є результатом того, що дитина не в змозі засвоїти прийнятну альтернативну поведінку. У таких моделях викладачеві рекомендується розумно і систематично застосовувати біхевіоральні моделі, щоб звести до мінімуму проблеми з керівництва класом і виправити неприємні ситуації у процесі навчання, якщо вони виникають. Найбільш важливими біхевіоральними моделями є моделі, які базуються на оперантному обумовленні Скіннера.

Модифікація поведінки: Б. Ф. Скіннер.

У цьому розділі ми наводимо коригувальні прийоми, що допомагають змінити небажану поведінку учнів.

Безпосередня мета коригувальних дисциплінарних прийомів - змінити або виключити той чи інший вид поведінки. Найпоширеніші елементи коригуючої дисципліни - це підкріплення і покарання. Тому не дивно, що в стратегії коригуючої дисципліни часто застосовуються принципи теорії обумовлення. В цілому ці стратегії спрямовані на зміну поведінки: його ще називають менеджментом поведінки або біхевіоральною інтервенцією.

Модифікація поведінки відноситься до стратегій, заснованих на біхевіористській теорії науочіння.

Прісленд (1989) описує послідовність кроків, з яких зазвичай складається програма інтервенції для окремого учня.

1. Визначення проблеми. Зазвичай це список вчинків, які зустрічаються дуже часто (розмова вголос у класі) або дуже рідко (коли учні самі піднімають руки, щоб відповісти на питання). До визначення проблеми можна підключити і учнів.

2. Визначення серйозності проблеми. Вчитель намагається визначити, наскільки серйозними є ті чи інші

проступки (часто зустрічаються або рідко). Учитель може підрахувати окремі випадки.

3. Визначення попередніх подій і наслідків. Яка ситуація передувала цій поведінці? Які його ймовірні наслідки? Іншими словами, що провокує і підкріплює поведінку?

4. Вчитель приймає рішення, як можна змінити події, які зазвичай передують пустошам та поганому поводженню, і наслідки цієї поведінки. Чи існують наслідки, що підкріплюють занадто часто виникаючі проступки? Чи можна за допомогою нових наслідків підкріпити поведінку, що рідко проявляється? Наприклад, одним із наслідків небажаної поведінки — це підвищена увага вчителя. Вона іноді сприяє збереженню небажаної поведінки. В такому разі недостатня увага вчителя матиме протилежний вплив. Крім того, підвищена увага вчителя до більш рідкісного, але разом з тим більш бажаних вчинків посилює їх частоту.

5. Планування і здійснення інтервенцій. Після того як стало ясно, яка поведінка вимагає змін, визначаються деякі попередні чинники (стимули) і пов'язані з ними наслідки (потенційне підкріплення), з'являється можливість скласти програму, мета якої — змінити таку поведінку. Програма повинна визначити, що передуює проступку, які будуть наслідки і міру участі в них учнів. Часто програма обговорюється з учнями.

6. Удосконалення. Після проведення програми вчитель (і учень) оцінюють її ефективність і визначають бажані додаткові або інші інтервенції.

Програми систематичного підкріплення.

Застосування позитивного підкріплення як коригуючої стратегії часто передбачає винагороди поведінки, альтернативної проблемній поведінці. Вчитель намагається підкріпити альтернативну поведінку, а не виключає небажану реакцію. Наприклад, якщо увага вчителя прикута до деструктивної поведінки Саллі, то стратегією, яка виявиться ефективною, буде наступна: вчитель звертає на неї увагу, коли вона веде себе недеструктивно, і не помічає її, коли вона пустує.

У розпорядженні вчителів — велика кількість потенційних підкріплень; деякі з них — це похвала, посмішки, оцінки і увагу. Коли ці соціальні підкріплення виявляються неефективними, то можна розробити більш витончену систему підкріплень. Один з таких прикладів — це жетонна система, коли учні за хорошу поведінку отримують жетони, а іноді втрачають їх за не настільки бажану поведінку. Пізніше учень може обміняти жетони на матеріальні винагороди.

Зовнішнє підкріплення.

Жетони є прикладом зовнішнього підкріплення. До зовнішнього підкріплення відносяться всі джерела підкріплення, що надходять ззовні, а не витікають з самої особистості. Найбільш поширені такі зовнішні підкріплення, як увага, похвала, жетони, зірочки, оцінки і заохочення. *Принцип Примака стверджує про те, що поведінку, яка зазвичай проявляється часто, можна використовувати для підкріплення поведінки, що рідше зустрічається.* Батьки і вчителі постійно застосовують цей принцип: дитині дозволяють пограти на вулиці після того, як він з'їсть вечерю; школяреві дозволяють прочитати книгу з бібліотеки після того, як він закінчить завдання.

Біжу і Стерджес (1959) виділяють п'ять різних категорій зовнішнього підкріплення:

- Їстівні — страви і напої.
- Те, з чим можна маніпулювати — іграшки і предмети, з якими можна грати і маніпулювати.
- Візуальні та слухові стимули — зелені лампочки, золоті зірочки і спалахи одnorукого бандита, що означають «Добре! Ти переміг!»
- Соціальні стимули — посмішки, обійми і погладження по голові.
- Жетони — пластикові диски, які можна використовувати, щоб придбати інші нагороди.

Для викладача має сенс знати, як всі ці підкріплення можна використовувати в класі. Їстівні речі досить незручні. Коли вчитель: проходить по класу з пачкою печива і роздає її, якщо учні ведуть себе добре, то така його поведінка може викликати занепокоєння і тривогу у батьків. А ось маленькі предмети, такі як іграшки або дрібнички, можна успішно використовувати, особливо з маленькими дітьми. Рідко в розпорядженні вчителів маються слухові і візуальні стимули. Такі підкріплення - ці певні сигнали, які набувають якості підкріплювальних стимулів. Наприклад, якщо вчитель говорить учням, що він буде дзвонити у дзвоник кожен раз, коли він ними задоволений, то дзвіночок стане слуховим підкріпленням. Його не слід плутати із соціальним підкріпленням, що приймає форму похвали, схвалення або простої уваги до учня; це найбільш розповсюджені і потужні підкріплювальні стимули, що є у розпорядженні вчителя. У цьому випадку також прийміть до уваги, що схвалення однолітків часто виявляється сильним підкріплюючим стимулом, навіть більш сильним, ніж схвалення вчителя.

Внутрішнє підкріплення.

На відміну від зовнішнього підкріплення, внутрішнє підкріплення безпосередньо не контролюється вчителем. Згадаймо, що внутрішнє підкріплення включає всі джерела підкріплення в самій людині: задоволення і відчуття досягнення та успіху. Однак завдання вчителя — організувати навчання так, щоб школяр частіше отримував внутрішнє задоволення. Коли школярам дають занадто важкі завдання, то вони рідко отримують внутрішнє задоволення. Точно так само занадто прості завдання не підкріплюють учнів. Вчителі можуть стимулювати у школярів внутрішню орієнтацію (орієнтацію на майстерність), коли маніпулюють завданнями (у тому випадку, наприклад, коли учень особисто зацікавлений у виконанні складних, але досяжних завдань); або коли вчитель особливим чином оцінює завдання (соціальні порівняння підсилюють орієнтацію на гарне виконання завдання, так само як і опора на зовнішні джерела підкріплення, такі як позначки); або

використання влади (учням може надаватися автономія, наприклад, у самостійному виборі школярами досліджуваних питань, — це розвиває в учнів внутрішню мотивацію).

Внутрішні підкріплення — підкріплення, яке виходить від самої людини, а не ззовні (наприклад, задоволення).

Вплив зовнішньої винагороди на внутрішню мотивацію.

Зовнішні винагороди, особливо в початкових класах, складають ще один важливий джерело впливу на внутрішню мотивацію учня. Якщо учень спочатку отримує винагороду за все, що пов'язано з процесом навчання, то процес навчання може набувати характеристики генералізованого підкріплення. Зазвичай на практиці в структурованих навчальних програмах, які базуються на принципах підкріплення, тільки на початкових стадіях програми застосовуються зовнішні винагороди. Передбачається, що в кінцевому підсумку учневі буде достатньо внутрішнього підкріплення, щоб постійно вести себе певним чином.

Однак можливо, що надмірне використання підкріплення може надавати шкідливі впливи на подальшу мотивацію. В одному репрезентативному експерименті Леппер і Грін (1975) попросили дві групи дітей вирішити кілька геометричних головоломок. Одній групі сказали, що їм в якості нагороди дозволять грати з цікавими іграшками; інша група вирішувала такі ж головоломки, але її не попередили про майбутнє заохочення. Пізніше за дітьми непомітно спостерігали і стежили, починав чи хто-небудь з них самостійно вирішувати головоломки, яких в класі було досить багато. Діти набагато частіше займалися рішенням головоломок, коли не чекали головоломок.

Чому Леппер і Грін (1975) припускають, що найбільш розумне пояснення - когнітивне. Для нас важливо спробувати надати сенс нашій поведінці - тобто зрозуміти, чому ми робимо те або інше. Як правило, ми пояснюємо нашу поведінку двома способами: шукаємо зовнішні або внутрішні причини цієї поведінки. Тобто ми визнаємо, що робимо щось за зовнішню

винагороду (гроші, одержання престижу, дозвіл грати з іграшками); за внутрішнє винагороду (задоволення, відчуття успіху, особистий інтерес); або іноді як за зовнішні, так і внутрішні винагороди. Коли зовнішні винагороди значні і очевидні, то наша мотивація стає переважно зовнішньою, а коли ми не чекаємо великих зовнішніх винагород, то ми звертаємося до внутрішнього обґрунтування поведінки. Отже, діти, що чекають підкріплення, розуміють і виправдовують свою поведінку зовнішніми факторами; ті, хто не чекає зовнішніх винагород, повинні виправдовувати поведінку задоволенням і радістю, яке доставляє саме це поведінка. Діти, що не очікують винагород, згодом більш мотивовані (внутрішньо мотивовані) продовжувати свою діяльність. Якщо це вірно, то існують очевидні негативні наслідки занадто частого і нерозбірливого використання вчителем зовнішніх винагород.

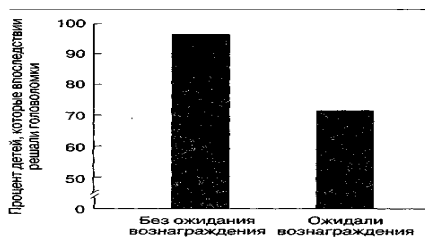


Рис. 12.2. Значительно больше детей, не ожидавших вознаграждения, проявили интерес к геометрическим головоломкам. M. R. Lepper and D. Greene (1975) «Turning Play into work: Effects of Adult Surveillance and Extrinsic rewards on Children's Intrinsic Motivation», *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 479–486.

Існують, однак, і інші дані. У метааналізі 96 досліджень, у яких вивчалось, якою мірою зовнішні винагороди знижують внутрішню мотивацію, робляться висновки про те, що в цілому «зовнішнє підкріплення не завдає шкоди внутрішньої мотивації людини». Все ж ми б вчинили необачно, якщо б порадили вчителям відмовитися від використання зовнішнього підкріплення з побоювання, що в учнів знизиться інтерес (внутрішня мотивація). Очевидно, що зовнішнє підкріплення може виявитися дуже корисним для вчителів. Однак вчителям не варто зловживати зовнішніми підкріпленнями, вони повинні звертати увагу і на формування

внутрішньої мотивації. Діти з внутрішньою мотивацією орієнтовані на майстерність. Ці діти не тільки домагаються високих досягнень, але і краще розуміють і засвоюють новий матеріал, а не тільки виконують завдання, або вступають у конкуренцію з іншими.

Сім принципів застосування підкріплення.

Майкл (1967) описує сім принципів, які повинен мати на увазі вчитель, коли він намагається змінити поведінку школяра, впливаючи на наслідки цієї поведінки. Деякі з цих принципів вже обговорювалися нами раніше. Але у зв'язку зі значимістю проблеми ми знову узагальнимо їх.

1. Ефективність як підкріплення, так і покарання поведінки залежить тільки від їх впливу на учня. Вчителю не повинні завжди припускати, що стимул, який, як їм здається, приємний для учня, посилить його поведінку. Так, наприклад, увага однолітків в цілому служить сильним підкріпленням, але дуже замкнуті учні можуть сприймати увагу однолітків як покарання. Одна корисна концепція у зв'язку з цим першим принципом (про те, що підкріплення повинне бути індивідуальним і враховувати індивідуальні особливості учня) — це концепція меню підкріплень, введена Аддісоном і Хоммом (1996). Меню підкріплень в цілому ґрунтується на принципі Примака; це список потенціальних дій, що підкріплюють поведінку учня. Учням дозволяють вибирати винагороду з цього списку у відповідності з тою їх поведінкою, яка заслуговує підкріплення. Цікаво все ж, що дослідження маленьких дітей (від 2 до 6 років) показує, що іноді експериментатори більш ефективно вибирають винагороди, ніж коли це роблять самі діти.

2. Підкріплення має беззастережне дію на учнів. Вчителю не обов'язково пояснювати учням, що якщо вони будуть добре вчитися, то отримають спеціальне підкріплення, яке дозволить їм вчитися ще краще. Якщо учні засвоюють матеріал, а потім отримують підкріплення, то вони і самі, ймовірно, будуть вчитися краще, не обговорюючи це чудове явище з учителем.

3. Підкріплення або покарання має бути безпосередньо пов'язане з бажаною (або небажаною) поведінкою. Як вказують

Піку і Марголіс (1993), вчителі повинні переслідувати обмежене число чітко усвідомлюваних цілей для того, щоб підкріплювати поведінку, відповідну цим цілям, а учні повинні розуміти, за що їх нагороджують (або карають).

4. Підкріплення має бути послідовним. Це не означає, що потрібно підкріплювати кожную правильну відповідь. Однак це не означає, що одна і та ж поведінка заохочується в одному випадку і карається в іншому.

5. Підкріплення має йти безпосередньо за вчинком. Відкладена винагорода або покарання набагато менш ефективно діє, ніж безпосереднє. Одне з головних переваг програмованого навчання - строге дотримання цього принципу. У цьому випадку школярі відразу бачать результати своїх дій. Ще один наслідок цього принципу в тому, що потрібно по можливості швидше повідомляти про результати контрольної після того, як діти дадуть відповідь на питання.

6. Використовуйте достатню кількість підкріплень для того, щоб впливати на поведінку. Майкл (1967) зазначає, що вчителі часто недооцінюють кількість і силу підкріплення, необхідну для того, щоб учень змінив поведінку. Це особливо слід враховувати на ранніх стадіях навчання.

7. Розділіть виконання завдання на дрібні кроки, кожен з яких можна підкріплювати окремо. Цей принцип легше дотримуватися в програмованому навчанні, а не коли в класі присутній вчитель, якому доводиться стежити одночасно за роботою великої кількості учнів.

Моделювання.

Ще одна техніка зміни поведінки називається моделювання. Вона часто несвідомо використовується вчителями, які ненавмисно служать учням моделлю для наслідування. Точно так само учні служать один одному моделлю для наслідування. Вчителі рідко навмисно та систематично використовують моделі, однак вони можуть бути дуже ефективними

Один з ефектів моделей — витіснення або повторне поява вже витісненого девіантної поведінки. Цей стримуючий-

розгальмовуючий ефект, мабуть, виникає як результат того, що учень бачить, що модель отримує покарання або винагороджується девіантна поведінка.

У школах найбільш поширений стримуючий ефект. Це те, що Кунін (1970) називає ефектом хвилі. Коли вчитель вибирає з групи винних одного учня, що напустував, то він розраховує, що ефект покарання пошириться і на всю групу. Ось чому «підбурювачі» групи часто карають за провини їх послідовників.

Гальмування.

Дослідження тварин показують, що реакції, що підкріплювалися раніше, можна, як правило, виключити з допомогою повної відмови від підкріплення - це явище називається гальмуванням. Однак це не завжди дієво. Наприклад, коли голубів навчили вимагати їжу ударами дзьобом по диску, то вони перестають це робити, якщо їжу не приносять після стуку. А ось інші голуби все одно продовжують стукати в диск дзьобом, хоча їм і не пропонується підкріплення. Чому?

Гуманісти стали захищати точку зору про те, що бути голубом - значить клювати, і що голуб, котрий повністю актуалізується, одержує велике внутрішнє задоволення від клювання диска, і його не хвилюють дешеві винагороди, які можуть зачепити інших голубів. Інші психологи будуть наполягати на тому, що у голубів біологічна схильність до клювання. Як би ми не пояснювали цей феномен, правда те, що не всяку поведінку можна загальмувати, якщо ми прибираємо підкріплення. Більш того, частіше всього деструктивна поведінка підкріплюється однолітками, а не вчителями. У тій мірі, наскільки вчителі не контролюють релевантні підкріплення, вони мало що можуть зробити, щоб від них позбутися.

Більш оптимістично те, що деякі види деструктивної поведінки, мабуть, підтримуються, коли вчитель звертає на них увагу; в цих випадках потрібно просто перестати звертати увагу. Тим не менш, все не так просто, якщо зазначена поведінка

серйозно порушує заняття в класі. Однак є й інші можливості; найбільш часто в таких випадках застосовується покарання.

Покарання.

Покарання може приймати різні форми. Згадаймо, що в принципі існує два різних види покарань: перший - коли пред'являється шкідливий (неприємний) стимул (прочуханка; пред'явлення або покарання 1-го типу); другий - коли прибирають приємний стимул (покарання-позбавлення або покарання 2-го типу).

Типові покарання, що використовуються в школах, як зазначає Бекон (1990), - це позбавлення, тимчасове позбавлення та фізичне покарання. Вчителів в класі часто використовують жести несхвалення, виносять учням догану. Залишають їх після уроків, дають їм неприємні завдання, виганяють з класу і іноді карають їх фізично.

Покарання в школах і вдома - дуже суперечлива тема. Наприклад, в одному дослідженні вчителів і батьків виявилось, що хоча багато вчителів одностайні щодо ефективності винагород, їх думки розходяться щодо ефективності покарання.

Багато фахівців гаряче заперечують проти застосування покарання, особливості фізичного.

Аргументи проти покарання.

Покарання часто не спрацьовує, і це один із найсерйозніших аргументів проти його застосування. У дослідженні Макфаддена і колег покарання, мабуть, має досить слабкий вплив на рецидиви (тобто повторні порушення). Переважна більшість згаданих нами учнів, яким призначалося покарання, були рецидивісти порушень. Як вказували Макфадден і його колеги, «покарання на практиці сприяють тому, що збільшується кількість тих самих проступків, проти яких вони були спрямовані». В сутності, вчителі, які застосовують жорстокі методи для боротьби з жорстокістю і насильством, створюють модель агресії для дітей, — цю модель

діти інтерпретують таким чином, що агресивність прийнятна в певних обставинах.

Друге заперечення проти використання фізичних покарань — це те, що діти можуть стати жертвами фізичного насильства, коли батьки починають жорстоко поводитися з дітьми. Є також кілька очевидних етичних і гуманних заперечень проти тілесного покарання. В цілому, насильство шокує, якщо воно спрямоване проти дітей. А з теоретичної точки зору покарання не є оптимальною альтернативою, незважаючи на те, що воно привертає увагу учнів і наочно ілюструє наслідки небажаного поведінки. (Сюди не відносяться покарання та інші заходи, що супроводжуються логічним обґрунтуванням).

Залишаючи осторонь етичні та гуманні судження, є кілька інших причин (чисто практичних) вважати, що покарання не є цілком задовільним засобом управління поведінкою:

- Покарання зазвичай не демонструє і не підкреслює бажану поведінку, а просто привертає увагу до небажаного, а це не дуже корисно в навчальній ситуації.

- Покарання часто супроводжується вельми небажаними емоційними ефектами, які можуть в подальшому асоціюватися з тим, хто карає, а не з тим, за що карають.

- Покарання не завжди веде до усунення реакції, а іноді тільки до її придушення. Тобто дія рідко забувається внаслідок покарання, хоча вона і припиняється, але тільки на час.

- Покарання просто часто не діє. Сіре, Маккоби і Левін зазначили, що батьки, які строго карають своїх дітей за агресивну поведінку, частіше інших батьків мають агресивних дітей. І матері, надмірно жорсткі у своїх спробах змусити дитину самостійно ходити в туалет, мають більше шансів виявити його ліжко мокрою.

- Аверсивний контроль поведінки має один додатковий, дуже небажаний ефект. Ульріх і Езрін помістили двох щурів в ситуацію, де вони повинні були повернути колесо, щоб уникнути електричного шоку; гризуни штовхалися, кусалися і дряпалися один з одним. Хоча кожна розуміла (примітивно, зрозуміло), що джерело її болі в колесі, а не в

іншому шурі, вони наполегливо вели себе самим недружнім чином.

Приклади.

Так, дитина може бути заохочена говорити ввічливо з учителями за допомогою посмішки в той момент, коли вона каже «дякую» і «будь ласка» (позитивне підкріплення).

Інша дитина може бути вдарений тростиною (або отримати загрозу цього) за те, що забув сказати «чарівне слово» (покарання), — з ясним розумінням того, що палиця не підніметься, якщо він приведе свою поведінку у відповідність стандартам ввічливості вчителя (негативне підкріплення).

Зрештою, обидві дитини стануть дивно ввічливими. Але який з них, на вашу думку, буде краще ставитися до школи і вчителів?

Дитині, що показує високу успішність у школі в результаті винагород з боку батьків і вчителів, ймовірно, подобається школа.

Інша дитина, показує хорошу успішність, щоб уникнути гніву батьків і шкільних покарань, ймовірно, буде мати зовсім інші емоції щодо школи і може відмовитися від подальшого додаткового навчання, може навіть обмірковувати, як уникнути цієї ситуації.

Аргументи в захист покарання.

Зазначені заперечення значною мірою відносяться до тілесного покарання і в значно меншій мірі до вербальних покарань. Вчені і психологи не висувають практичні і філософські заперечення проти покарань, що передбачають виключення пріємних стимулів (наприклад, коли учень втрачає привілеї). Крім того, слід врахувати, що є прийнятні методи, достатні для контролю поведінки учнів, щоб при цьому процес навчання залишався гуманним, і між учителем і учнями склалися нормальні відносини.

Можна представити аргументи на користь покарання, якщо ми візьмемо до уваги кілька досліджень, які показують, що

з допомогою силових методів можна ефективно пригнічувати руйнівну і іноді небезпечну поведінку або вчинки людини, що заподіюють шкоду йому самому. Іноді виникають такі ситуації, коли потрібно негайно й рішуче втрутитися у ситуацію, а не покладатися на більш м'які стратегії підкріплення, моделювання і урезонювання. Коли вчитель бачить, що дитина запалює сірники і підносить їх до фіранок, то йому можна прочитати нотацію, відібрати сірники, але якщо дитина вперто намагається підпалити фіранки при кожному зручному випадку, то цілком прийнятне і більш суворе покарання.

Хоча підкріплення, моделювання і логічні доводи виявляються ефективними засобами для того, щоб виробити у дитини бажану поведінку, малоімовірно, що дитина дізнається, яка поведінка є неприйнятною, узагальнюючи ситуації, в яких вона отримувала підкріплення. Тому в багатьох випадках покарання конкретної поведінки може служити наочним навчальним прикладом. Немає даних про те, що покарання дитини з боку люблячого батька або матері порушує емоційні узи між батьками і дитиною, або призводить до виникнення емоційних проблем у дитини.

Проти використання покарання можна представити один вагомий аргумент; незважаючи на те, що покарання може пригнічувати поведінку або знижувати його частоту, воно не виключає цю поведінку. Слід врахувати, що ми практично не можемо повністю виключити небажані вчинки, незважаючи на те, що у покарання є жорсткий намір придушити поведінку. Якщо, припустимо, Тіммі покарали за підпалювання фіранок, ми не сподіваємося, що після цього він забуде про те, як підпалювати фіранки. Проте ми цілком виправдано можемо сподіватися на те, що він буде намагатися утримуватися від такої поведінки в майбутньому.

Ми не задаємося метою в цьому розділі применшити шкоду покарання. Але все ж слід зазначити кілька важливих деталей: найбільш істотно те, що переважна більшість дослідників і теоретиків одностайно заперечують тілесне покарання. Фізичне покарання не тільки принижує людину, але і створює вкрай небажану модель поведінки. Якщо ваше завдання — навчити дітей, що найкращий спосіб отримати бажане -

застосувати силу, то надмірне використання фізичного покарання може перетворитися на ваш фірмовий метод навчання.

Якщо ми виступаємо проти фізичного покарання (на практиці його повне виключення малоймовірно), то у нас залишається багато можливостей.

Психологи висувають найменше претензій до таких покарань, коли дитину позбавляють підкріплення. Ці покарання бувають трьох типів: зауваження, тайм-аут і розплата за вчинок.

Зауваження.

Зауваження можуть бути м'якими або грубими; вони можуть бути вербальними або невербальними, і їх пред'являють вчителі, батьки або однолітки. Просте «ні» — це вербальне зауваження; похитування голови — це невербальне зауваження.

Зауваження — це найбільш загальна форма покарання, як вдома, так і в школі. Цьому не варто дивуватися, оскільки зауваження - це просто вираз несхвалення. Цими покараннями може скористатися будь-який наділений владою або авторитетом людина, і такі покарання легко здійснюються. Більш того, враховуючи нашу соціальну природу, на відміну від більшості тварин зауваження на людину впливають.

Дослідники припускають, що ефективність зауважень вчителя залежить від наступних характеристик.

Ефективні зауваження конкретизують небажану поведінку і дають конкретне обґрунтування, через що дитина їх отримує (за те, що він робить або не робить щось). Такі форми догани більш ефективні, ніж докори, які просто висловлюють несхвалення. Наприклад, більш ефективно сказати: «Роберт, будь добрий, не показуй язик, так як ти відволікаєш інших дітей і заважаєш мені, коли я намагаюся щось пояснити», ніж просто сказати: «Роберт, не роби цього!»

Ці зауваження послідовні. Акер і О'лірі (1996) показують, що непослідовні докори насправді сприяють поганому поведінню. В одному дослідженні психологи вчили матерів реагувати на неприйнятні вимоги малюка привернути увагу, поки мати розмовляла по телефону. Дослідники порадили

батькам засудити половину вимог дитини і позитивно відреагувати на другу половину вимог. Не дивно, що така поведінка батьків призвело до зростання неприйнятних вимог дитини, діти стали більше плакати і виявляти інші негативні емоції.

Зауваження вимовляються з близької дистанції. У дослідженні Ван Хутена і колег (1982) учням висловлювалися докори з відстані або в 1 метр, або в 7 метрів. При цьому тон і інтенсивність зауважень були постійними. Найбільш ефективними є зауваження, висловлені з відстані в 1 метр.

Зауваження висловлюються у м'якій формі. Тим не менш Ван Хутен і Долейс (1983) відзначають, що вчителі висловлюють м'які зауваження поблизу від учня. Ймовірно, на близькій відстані учитель підкріплює докір контактом очей і невербальними жестами, які, як виявилось, збільшують ефективність зауважень.

Догани виражаються в простих і непомітних зауваженнях, таких як «ш-ш-ш», «почекай», «ні», або навіть у погляді або жесті. Такі зауваження практично не порушують хід уроку.

Зауваження такого типу, про які ми говорили у цьому розділі, особливо коли в них містяться раціональні обґрунтування про те, чому робити або не робити те чи інше, в рівній мірі містять і логічне обґрунтування і покарання. На жаль, цей метод, мабуть, не завжди підходить і виявляється не завжди ефективним для вирішення проблем деструктивної поведінки. Фактично, як показують довгострокові дослідження непослуху серед дошкільнят, проведені Ларзелір і колегами (1998), найефективніші форми докорів і логічних обґрунтувань, принаймні, в ряді випадків поєднувалися з покаранням. Як показали ці дослідження, найчастіше найбільш деструктивно діти вели себе, коли батьки докоряли їх, але не супроводжували докори покаранням.

Одна з причин того, що зауваження повинні іноді супроводжуватися іншими формами покарання, полягає в тому, що часто вони виявляються формою уваги до дитини, яка лише підкріплює непослух. Так, в одному прикладі дослідники виявили, що повторні вербальні зауваження, очевидно,

підкріплювали деструктивну поведінку 4-річної аутичної дитини. Психологи з успіхом відучували дитини від деструктивної поведінки, коли виключали докори і замість цього підкріплювали альтернативну прийнятну поведінку.

Учні, які скоюють злочини, такі як фізичне насильство, грабіж, застосування наркотиків і їх продаж, згвалтування і вандалізм, швидше за все, не приймуть всерйоз ввічливі зауваження. Для такої поведінки потрібно приймати більш рішучі заходи, і часто в таких випадках потрібне залучення шкільної системи безпеки. Найчастіше школярі здійснюють такі серйозні проступки — бійки, вживання наркотиків і так далі — в коридорах, їдальнях, туалетах та шкільному дворі, а не в класі, і в більшості шкіл ці проступки досить рідкісні. Така поведінка школярів стосується, насамперед, шкільної адміністрації. Проте в даний час є тривожні сигнали, що вказують на те, що випадки жорстокості і насильства частішають. Однак найчастіше вчителям у шкільному класі доводиться вирішувати проблеми прогулів, запізнь, неувважність, розмов у класі, коли учні забувають книги і завдання. Що стосується цих проступків, то простого зауваження буде для школяра цілком достатньо.

Іноді тайм-аут або розплата за вчинок можуть дати ефективний результат.

Тайм-аути.

Тайм-аут - це така практика виховання, коли учнів позбавляють підкріплення — поміщають в ситуацію, в якій немає очікуваного підкріплення. Наприклад, якщо учням подобається брати участь у діяльності класу, коли учня виставляють з класу - надають йому тайм-аут, така процедура виявляється формою покарання.

Брантнер та Догерті (1983) вказують три типи тайм-аутів, які вчителі можуть застосовувати в класі. Ізоляція — це такий прийом, коли учня фактично видаляють з області підкріплення (як правило, з класу, або з ігрового майданчика, їдальні або бібліотеки) і поміщають в інше місце. Хоча ізоляція в школах зустрічається досить часто, її суть суперечлива, тому

що вона порушує гуманістичні цінності. Вона нагадує в чомусь ув'язнення, яке застосовується до злочинців.

Коли застосовується виключення, то дітей, які хуліганять і пустують, просто усувають від їх витівок. Найчастіше в такому випадку дитину пересаджують на задні місця в класі, або садять так, що дитина дивиться в протилежну сторону, або садять за ширму.

Третя, досить м'яка процедура тайм-ауту, називається включеним тайм-аутом. Ця методика передбачає, що дитину усувають від справи, якою він займається (прибирають безпосереднє джерело підкріплення), і змушують дивитися, як це роблять інші діти. Дитину, наприклад, просять не брати участь в грі (або сісти збоку) і просто спостерігати.

В деяких класах тайм-аут застосовується досить часто. Марлоу і колеги (1997) на підставі дослідження непоступливих дітей у школі роблять висновок, що цей метод є досить ефективним. Однак його ефективність ще більше зростає, якщо тайм-аут поєднується з процедурою, яка називається включенням. Цей прийом передбачає, що дитину систематично залучають до того, що відбувається в даний момент, наприклад, доторкаються до нього, хвалять (на відміну від тайм-ауту, коли дітей виключають із ситуації, і навіть іноді фізично ізолюють).

Незважаючи на те, що процедури тайм-ауту часто опиняються ефективними методами коригування поведінки дітей у класі, іноді вони взагалі не дають результату. Це особливо вірно, відзначають Тейлор і Міллер (1997), коли ці процедури використовуються з кількома учнями одночасно; в такому випадку тайм-аут може стати джерелом підкріплення поганої поведінки. Ці автори припускають, що вчителі повинні зрозуміти мету поганої поведінки учнів, щоб реагувати найбільш ефективно. Очевидно, що тайм-аут не припиняє вчинки, мета яких — привернути увагу вчителя.

Розплата за провини.

Коли учням дають реальні підкріплення за хорошу поведінку, але при цьому за деструктивну поведінку дитини позбавляють підкріплення, то така втрата підкріплення

називається розплатою за провину. Це форма м'якого покарання, вона схожа на те, як якщо б дитині не давали дивитися телевизор. Система розплат за проступок часто використовується в програмах жетонного підкріплення. В якості прикладу можна навести експеримент Тручлика, Маклоглина і Свена (1998). Три школяра суттєво вдосконалили орфографію після процедури, коли їм давали жетони за правильні виконання завдання і не давали жетонів за неправильні дії. Мансон і Кросбі (1998) також наводять приклад дослідження, коли студентам коледжу давали 5 центів за кожне завдання («кадр»), яке вони закінчували за програмою Скіннера. Згодом учні втрачали 5 центів за кожну помилку, яку вони робили (розплата за проступок), а інших не карали за їх помилки. Результати показують, що при розплату за проступок учні виконували завдання на 10% краще іншої групи.

Одним з переваг процедур розплати за проступки в класному керівництві є те, що такий прийом не виключає дитину з процесу навчання (на відміну від тайм-ауту). Крім того, ці процедури зазвичай поєднуються з методом підкріплення (наприклад, застосуванням жетонів), і тому вони володіють всіма перевагами методу підкріплення [3].

Список використаної літератури.

1. Грановская Р.М. Психология в примерах. – СПб.: Речь, 2007).
2. Квинн, В. Н. Прикладная психология [Текст] : учеб. пособ. для студ. вузов и слушателей курсов психол. дисциплин / В. Н. Квинн. - 4-е междунар. изд. - СПб. ; М. ; Х., Минск : Питер, 2000. - 560 с.: ил. - (Учебник нового века). - Слов.: 541-548; Библиогр.: с. 549-558. - Пер. изд.: Applying Psychology / V. N. Quinn)
3. Психология для учителя. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. – 11-е международное издание. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак ; Москва : Олма-Пресс, 2005. – 416 с. – (Главный учебник. Прикладная и педагогическая психология)
4. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные

положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 2003.
- 608 с.

Список рекомендованої літератури.

1. Психология для учителя. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. – 11-е международное издание. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак ; Москва : Олма-Пресс, 2005. – 416 с. – (Главный учебник. Прикладная и педагогическая психология)
2. Фрейджер Р., Фейдмен Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2002. - 864 с.

Гуманістична психологія Абрахама Гарольда Маслоу.

- 1. Мотивація: ієрархія потреб.**
- 2. Чому самоактуалізація так рідкісна.**
- 3. Дефіцитарна мотивація і мотивація зростання.**
- 4. Метапатології.**

Основні поняття.

Потреби самоактуалізації, потреби самоповаги, потреби приналежності й любові, потреби безпеки і захисту, фізіологічні потреби, комплекс Іюни, придушення до актуалізації соціальним і культурним оточенням, негативний вплив, що чиниться потребами безпеки, дефіцитарна мотивація, мотивація росту, метапатології, вершинне переживання.

1. Мотивація: ієрархія потреб.



Абрахам Гарольд Маслоу

Маслоу вважав, що мотиваційні процеси є серцевиною гуманістичної теорії особистості. Маслоу описав людину як "бажаючу істоту", що рідко досягає стану повного, завершеного

задоволення. Повна відсутність бажань і потреб, коли (і якщо) воно існує, у кращому випадку недовговічне. Якщо одна потреба задоволена, інша спливає на поверхню і спрямовує увагу і зусилля людини. Коли людина задовольняє її, ще одна шумно вимагає задоволення.

Маслоу припустив, що всі потреби людини вроджені, або інстинктивні, і що вони організовані в ієрархічну систему пріоритету або домінування. Нижче представлена ця концепція ієрархії потреб у мотивації людини.

5. потреби самоактуалізації, або потреби особистого вдосконалення.
4. потреби самоповаги;
3. потреби приналежності і любові;
2. потреби безпеки і захисту;
1. фізіологічні потреби.

В цілому, однак, чим нижче розташована потреба в ієрархії, тим вона сильніше і пріоритетніша.

В основі цієї схеми лежить припущення, що домінуючі потреби, розташовані внизу, повинні бути більш-менш задоволені до того, як людина може усвідомити наявність і бути мотивованою потребами, розташованими вгорі.

Таким чином, фізіологічні потреби повинні бути в достатній мірі задоволені перш, ніж виникнуть потреби безпеки; фізіологічні потреби і потреби безпеки і захисту повинні бути задоволені до деякої міри перш, ніж виникнуть і будуть вимагати задоволення потреби приналежності і любові.

Маслоу допускав, що можуть бути виключення з цього ієрархічного розташування мотивів. Він визнавав, що якісь творчі люди можуть розвивати і виражати свій талант, незважаючи на серйозні труднощі і соціальні проблеми. Також є люди, чий цінності й ідеали настільки сильні, що вони готові скоріше переносити голод і спрагу або навіть померти, ніж відмовитися від них. Наприклад, громадські та політичні

активісти в Південній Африці, Балтійських державах і східноєвропейських країнах продовжують свою боротьбу, незважаючи на втому, тюремне покарання, фізичні позбавлення і загрозу смерті. Голодування, організована сотнями китайських студентів на площі Тяньаньмін, – ще один приклад.

Нарешті, Маслоу припускав, що деякі люди можуть створювати власну ієрархію потреб завдяки особливостям своєї біографії. Наприклад, люди можуть віддавати більший пріоритет потребам поваги, а не потребам любові і приналежності. Таких людей більше цікавить престиж і просування по службі, а не близькі стосунки або сім'я.

Ключовим моментом у концепції ієрархії потреб Маслоу є те, що потреби ніколи не бувають задоволені за принципом "все або нічого". Потреби частково збігаються, і людина одночасно може бути мотивована на двох і більше рівнях потреб. Маслоу зробив припущення, що середньостатистична людина задовольняє свої потреби приблизно в наступній ступені: 85% – фізіологічні, 70% – безпека і захист, 50% – любов і приналежність, 40% – самоповага і 10% – самоактуалізація. До того ж потреби, що з'являються в ієрархії, виникають поступово. Люди не просто задовольняють одну потребу за іншою, але одночасно частково задовольняють і частково не задовольняють їх.

Слід також зазначити, що неважливо, наскільки високо просунулася людина в ієрархії потреб: якщо потреби більш низького рівня перестануть задовольнятися, людина повернеться на даний рівень і залишиться там, поки ці потреби не будуть у достатній мірі задоволені.

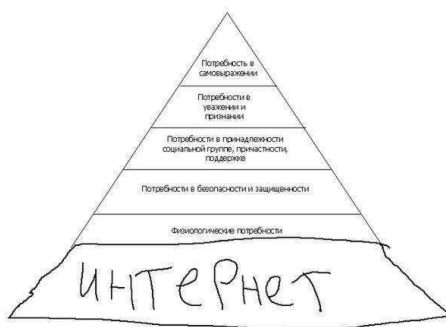
Один із прикладів того, наскільки нижча потреба може панувати над поведінкою людини, отримані при вивченні чоловіків, які відмовилися від несення військової служби під час другої світової війни з релігійних чи інших міркувань (що свідчить про досить високий рівень розвитку). Вони погодилися брати участь в експерименті, в якому їх посадили на напівголодну дієту для вивчення впливу фактора харчової депривації на поведінку. Під час дослідження, у міру того як чоловіки почали втрачати у вазі, вони стали байдужими майже

до всього, крім їжі. Вони постійно говорили про їжу, і поварені книги стали улюбленим читанням. Багато хто з чоловіків навіть втратили інтерес до своїх дівчат! Цей та багато інших зареєстрованих випадків показують, як увага зазвичай переміщається від більш високих потреб до більш низьких, якщо останні перестають задовольнятися.

Тепер давайте розглянемо категорії потреб Маслоу і з'ясуємо, що включає в себе кожна з них.

Фізіологічні потреби.

У цю групу включаються потреби: у їжі, воді, кисні, у фізичній активності, сні, захисті від екстремальних температур і в сенсорній стимуляції. Ці фізіологічні потреби безпосередньо стосуються біологічного виживання людини і повинні бути задоволені на якомусь мінімальному рівні перш, ніж будь-які потреби більш високого рівня стануть актуальними. Інакше кажучи, людина, якій не вдається задовольнити ці основні потреби, досить довго не буде зацікавлена у потребах, що займають вищі рівні ієрархії.



На сьогоднішній день піраміду потреб іноді формують ось так.

Потреби безпеки і захисту.

Коли фізіологічні потреби в достатній мірі задоволені, для людини набувають значення інші потреби, які часто називають потребами безпеки і захисту. Сюди включені потреби: в організації, стабільності, у законі і порядку, у передбачуваності подій і у свободі від таких загрозливих сил, як хвороба, страх і хаос.

Показником потреби в безпеці може бути те, що дитина надає перевагу певного роду залежності, стабільного розпорядку. За Маслоу, маленькі діти найбільш ефективно функціонують у сім'ї, де, принаймні, до певної міри, встановлено чіткий режим і дисципліна. Якщо дані елементи відсутні в оточенні, дитина не відчуває себе в безпеці, вона стає тривожною, недовірливою і починає шукати більш стабільні життєві території. Маслоу далі зауважував, що батьки, які виховують дітей, нічим не обмежуючи і все дозволяючи, не задовольняють їх потребу в безпеці і захисті. Якщо від дитини не вимагають, щоб вона лягала спати в певний час або їла через якісь регулярні проміжки часу, це тільки викличе замішання і переляк. У цьому випадку у дитини не буде в оточенні нічого стабільного, від чого можна залежати.

Потреби безпеки і захисту також великою мірою впливають і на поведінку людей, що вийшли з дитячого віку. Надання переваги надійній роботі зі стабільним високим заробітком, створення ощадних рахунків, придбання страховки (наприклад, медичної і з безробіття) можна розглядати як вчинки, почасти мотивовані пошуками безпеки.

Потреби приналежності і любові.

Третій ряд у піраміді Маслоу складають потреби приналежності і любові. Ці потреби починають діяти, коли фізіологічні потреби і потреби безпеки і захисту задоволені. На цьому рівні люди прагнуть установлювати стосунки прихильності з іншими у своїй родині і/або в групі. Групова

приналежність стає домінуючою метою для людини. Отже, людина буде гостро відчувати муки самотності, суспільного остракізму, відсутності дружби та самотності, особливо коли вони викликані відсутністю друзів і коханих. Студенти, які навчаються далеко від дому, робляться жертвами потреби приналежності, пристрасно бажаючи, щоб їх визнали і прийняли в групі однолітків.



Незважаючи на убогість емпіричних даних, що стосуються потреб приналежності і любові, Маслоу наполягав на тому, що їх вплив на поведінку потенційно руйнівний в такому мінливому і рухомому суспільстві, як Сполучені Штати. Америка стала землею кочівників (за даними перепису, приблизно одна п'ята населення змінює адреси принаймні раз на рік), стала нацією без коренів, відчуженою, байдужою до проблем будинку і спільноти, ураженої поверховістю людських відносин. Незважаючи на той факт, що люди живуть в густо населених місцях, вони часто не спілкуються. Багато хто ледве знають імена та обличчя людей по сусідству, не вступають з ними в розмови. Загалом, не уникнути висновку, що пошуки близьких взаємин є однією з найбільш широко поширених соціальних потреб людства.

Потреби самоповаги.

Коли наша потреба любити інших і бути ними коханими досить задоволена, ступінь її впливу на поведінку зменшується, відкриваючи дорогу потребам самоповаги. Маслоу розділив їх на два основних типи: самоповага і повага іншими. Перший включає такі поняття, як компетентність, упевненість, досягнення, незалежність і свобода. Людині потрібно знати, що вона гідна людина, може справлятися з задачами і вимогами, що пред'являє життя. Повага іншими включає в себе такі поняття, як престиж, визнання, репутація, статус, оцінка і прийняття. У цьому випадку людині потрібно знати, що те, що він робить, визнається й оцінюється значимими іншими.

Задоволення потреб самоповаги породжує почуття впевненості в собі, гідність і усвідомлення того, що ви корисні і необхідні у світі. Навпроти, фрустрація цих потреб приводить до почуття неповноцінності, безглуздості, слабості, пасивності і залежності.

Діти, чия потреба в повазі і визнанні заперечується, особливо схильні низько оцінювати себе.



Потреби самоактуалізації.

І нарешті, якщо усі вищезгадані потреби в достатній мірі задоволені, на передній план виступають потреби самоактуалізації. Маслоу охарактеризував самоактуалізацію як

бажання людини стати тим, ким він може стати. Людина, що досягла цього вищого рівня, домагається повного застосування своїх талантів, здібностей і можливостей особистості. Самоактуалізуватися – значить стати тією людиною, якою ми можемо стати, досягти вершини своїх можливостей. Говорячи словами Маслоу, "музиканти повинні грати музику, художники повинні малювати, поети повинні складати вірші, якщо вони, зрештою, хочуть бути в мирі з самими собою. Люди повинні бути тим, ким вони можуть бути. Вони повинні бути вірними своїй природі".

Самоактуалізація не обов'язково повинна приймати форму творчих зусиль, що виражаються у створенні творів мистецтва. Батько, спортсмен, студент, викладач або робітник біля верстата – всі можуть актуалізувати свій потенціал, тобто втілювати свої можливості в дійсність, виконуючи щонайкраще те, що вони роблять.

Щоб проілюструвати самоактуалізацію в дії, припустимо, що Ненсі відвідує індивідуальний курс, що входить в довгостроковий план навчання за спеціальністю "клінічна психологія". Маслоу наполягає на тому, що Ненсі, ймовірно, рухається до того, щоб стати такою людиною, якою вона хоче бути – тобто її призвела до цієї кар'єри потреба самоактуалізації.

Тепер припустимо, що Ненсі закінчила численні курси з психології, пройшла необхідну 2000-годинну інтернатуру, захистила дисертацію і, нарешті, отримала ступінь доктора з клінічної психології. Потім хтось пропонує їй роботу в службі спостереження за вживанням наркотиків в Майямі. Робота оплачується надзвичайно добре, дає відчутні привілеї і гарантує постійну зайнятість і багатий досвід. Вплинуть ці обставини на те, що Ненсі прийме пропозицію? Якщо вона відповість ствердно, то ступне назад в ієрархії потреб на три щаблі до другого рівня (потреби безпеки), а отже, психологічно саме там вона зараз і перебуває. Якщо вона не прийме пропозицію, то чому? Звичайно, не тому, що робота не має суспільної цінності: Маямі, звичайно, не таке безпечне місце, в якому можна жити,

маючи психологів і не маючи співробітників зі спостереження за вживанням наркотиків.

З точки зору Маслоу, відповідь на це питання полягає в тому, що Ненсі повинна бути тим, чим вона може бути. При її талантах і устремліннях вона просто мала б менше шансів для самоактуалізації, якщо б вирішила робити кар'єру в службі спостереження за вживанням наркотиків через оплату, службової безпеки, привілеїв і так далі. Замість цього вона вибирає роботу клінічного психолога, щоб розвинути свої здібності і стати людиною, якою вона хоче стати, самоактуалізуватися [2].

2. Чому самоактуалізація так рідкісна.

Маслоу зробив припущення, що більшість людей, якщо не всі, мають потребу у внутрішньому вдосконаленні і шукають його. Його власні дослідження привели до висновку, що спонукання до здійснення наших можливостей природно і необхідно. І все-таки тільки деякі – як правило, обдаровані – люди досягають її (менше, ніж 1% усього населення за оцінкою Маслоу; у відповідності з сучасними дослідженнями цей відсоток піднявся до 7%).

Почасти справи йдуть настільки неблагополучним чином тому, що багато людей просто не бачать своїх можливостей; вони навіть не підозрюють про їх існування і не розуміють користі самовдосконалення. Мабуть, вони схильні сумніватися і навіть боятися своїх здібностей, тим самим зменшуючи шанси для самоактуалізації. Це явище Маслоу називав комплексом Юні. Він характеризується страхом успіху, що заважає людині прагнути до величі і самовдосконалення.

До того ж соціальне і культурне оточення часто придушує тенденцію до актуалізації певними нормами стосовно якоїсь частини населення. Прикладом тому є культурний стереотип мужності.



У Книзі пророка Іони, що становить одну з частин Старого Завіту розповідається про те, як Господь окреслив людині по імені Іона роль пророка, з тим щоб той доніс слово Боже до жителів Ніневії, що загрузли в гріху. Але Іона був дуже наляканий і вважав за краще ухилитися від визначеної йому ролі. Іона поспішив на корабель, який відвіз би його подалі від Ніневії. Однак втікача наздогнали ще більш суворі випробування, ніж ті, що він міг уявити, - викинутий за борт під час шторму, він був проковтнутий китом і три доби провів у його череві, перш ніж був вивернутий на землю. Пережиті випробування допомогли Божому обранцю перейнятися призначенням і побожно її виконати.

Такі людські якості, як співчуття, доброта, м'якість і ніжність, часто заважають чоловікам, тому що існує культурна тенденція розглядати дані характеристики як "неможливі". Або згадаємо про переважний вплив традиційної жіночої ролі на психосоціальний розвиток жінок. Виходячи з цього, актуалізація, втілення в дійсність вищих можливостей людини в загальній масі здійснення тільки при хороших умовах".

Остання перешкода для самоактуалізації, що згадується Маслоу, – сильний негативний вплив, який чиниться потребами

безпеки. Процес росту вимагає постійної готовності ризикувати, помилятися, відмовлятися від старих звичок. Це вимагає мужності. Отже, все, що збільшує страх і тривогу людини, збільшує також і тенденцію повернення до пошуку безпеки і захисту. Здійснення ж нашої потреби в самоактуалізації вимагає відкритості новим ідеям і досвіду [2].

3. Дефіцитарна мотивація і мотивація зростання.

На додаток до своєї ієрархічної концепції мотивації Маслоу виділив дві глобальні категорії мотивів людини: дефіцитні мотиви і мотиви росту. Перші (також звані дефіцитарними, або Д-мотивами) складають собою трохи більше, ніж низькорівневі потреби у мотиваційній ієрархії, особливо що стосується наших фізіологічних вимог і вимог безпеки. Єдиною метою деприваційної мотивації є задоволення дефіцитарних станів (наприклад, голод, холод, небезпека). У цьому сенсі Д-мотиви є стійкими детермінантами поведінки. За Маслоу, дефіцитарні мотиви відповідають п'яти критеріям:

- їх відсутність викликає хворобу (візьмемо в якості прикладу голод: чоловік, який не їсть, зрештою захворіє);
- їх присутність запобігає хворобі (чоловік, який розумно їсть, не хворіє);
- їх відновлення виліковує хворобу (немає іншого способу вилікувати голод, крім їжі);
- при певних складних, вільно вибраних умовах, людина віддасть перевагу задовольнити їх (голодуючий людина вибере їжу, а не прихильність родини або друзів);
- вони неактивні або функціонально відсутні у здорової людини (здорові люди знаходяться в умовах досить благополучних, щоб їх поведінка не стримувалося постійними пошуками їжі).

Таким чином, дефіцитарна мотивація націлена на зміну існуючих умов, які сприймаються як неприємні, фруструючи або викликають напругу.

На відміну від Д-мотивів, мотиви зростання (також звані метапотреби і буттєві, або Б-мотивами) мають віддалені цілі, пов'язані з прагненням втілити наші можливості в дійсність.

Об'єктивні мотиви зростання, або метапотреби (мета означає "понад" або "після") повинні збагатити і розширити життєвий досвід, збільшити напругу за допомогою нового, хвилюючого і різноманітного досвіду. Мотивація росту припускає не стільки відшкодування дефіцитарних станів (тобто зменшення напруги), скільки розширення кругозору (тобто збільшення напруги). Студент, який обирає курс органічної хімії просто тому, що хоче розширити свої пізнання, більшою мірою демонструє Б-мотивацію, ніж мотивацію типу Д. Звичайно, він не зацікавиться органічною хімією, якщо помирає від голоду. Таким чином, мотиви зростання, або мотиви типу Б, набувають актуальності головним чином після того, як в достатній мірі задоволені Д-мотиви.

Маслоу вказував на ряд метапотреб або буттєвих цінностей в описі мотивації самоактуалізації людей (табл.). Розглядаючи ці потреби зростання, слід пам'ятати, що хоча вони представлені в дуже абстрактній формі, в реальних життєвих ситуаціях вони досить конкретні і специфічні. Далі, всі метапотреби або метацинності тісно переплетені з потребою самоактуалізації. Наприклад, адвокат може шукати справедливість (чесність, порядок, законність) у своїй діяльності. Справедливість є кінцевою цінністю для нього; він зайнятий пошуками справедливості, а не до престижу чи влади, чи багатства, просто тому, що любить переслідувати недосяжну мету. Для іншої людини домінуючою цінністю є істина; він може досягти значних успіхів, вивчаючи, як віруси атакують біологічний захист тіла. Якщо він знайде ліки від Сніду, це може бути несподіваним побічним продуктом внутрішнього прагнення до досконалості, що досягається лише пошуками істини.

Таблиця «Приклади метапотреб» по А. Маслоу.

Метапотреба	Характеристики
Цілісність	Єдність, інтеграція, тенденція до тотожності, взаємопов'язаність, простота, організація,

	структура, дихотомія трансцендентного, порядок
Досконалість	Необхідність, справедливість, точність, невідворотність, доцільність, справедливість, завершеність, повинність
Завершення	Закінчення, фінал, затвердження, виконання, доля, рок
Закон	Справедливість, незаплямованість, порядок, законність, повинність
Активність	Процес, рухливість, спонтанність, саморегуляція, повне функціонування
Богатство	Диференціація, складність
Простота	Чесність, відкритість, сутність, абстракція, основна структура
Краса	Правильність, форма, жвавість, простота, багатство, цілісність, досконалість, завершеність, неповторність, благородство
Доброта	Правота, бажаність, повинність, справедливість, добра воля, чесність
Унікальність	Особливість, індивідуальність, незрівнянність, новизна
Легкість	Легкість; відсутність напруги, зусиль, труднощів; витонченість, досконалість
Гра	Забава, задоволення, розваги, гумор, достаток, легкість
Істина, честь, реальність	Відкритість, простота, багатство, повинність, чиста, затьмарена краса, завершеність, сутність

Опора на себе	Самостійність, незалежність, відсутність необхідності в інших для того, щоб бути самим собою, самовизначення, вихід за межі середовища, окремість, життя за власними правилами
---------------	--

Маслоу зробив припущення, що метапотреби, на відміну від дефіцитарних потреб, важливі в рівній мірі і не розташовуються в порядку пріоритетності. Отже, одна метапотреба легко може бути замінена іншою, якщо так диктують обставини життя людини. Метамотиваний художник, наприклад, може прагнути до краси через свою творчу діяльність. Пізніше, як метамотиваний батько, він може отримувати радість та задоволення від того, що приймає участь у вихованні та розвитку дитини. І те, і інше однаковою мірою являє собою "метажиття", демонструючи різні її вираження.

Маслоу висунув гіпотезу, що наводить на роздуми про те, що метапотреби так само, як і дефіцитарні потреби, є інстинктивними, або мають біологічні коріння. Отже, вони також повинні бути задоволені, якщо людина хоче зберегти психічне здоров'я і досягти максимуму своїх можливостей. Що ж тоді заважає більшості людей функціонувати на рівні мета потреб? Маслоу вважав, що люди у своїй більшості не стають метамотивованими тому, що заперечують свої дефіцитарні потреби, не задовольняючи тим самим мета потреби. Більш того, депривація мета потреб, на відміну від депривації дефіцитарних потреб, не завжди переживається як усвідомлене бажання. Людина не усвідомлює, що ігноруються його мета потреби, як це буває у випадку з дефіцитарними потребами. Дійсно, мета потреби, коли вони задовольняються, часто ведуть до збільшення напруги, в той час як дефіцитарні потреби, коли вони задовольняються, завжди призводять до зменшення напруги. І тим не менш, безпосередньо переживає людина свої мета потреби чи ні, це не впливає на той факт, що їх незадоволення пригнічує ріст і функціонування здорової особистості [2].

4. Метапатології.

Як зазначалося раніше, метамотивація неможлива до тих пір, поки людина адекватно не задовольнить дефіцитарні потреби низького рівня. Рідко, якщо це взагалі можливо, метапотребни дійсно стають домінуючими силами в житті людини, без того, щоб його низькорівневі потреби були задоволені, хоча б частково. Тим не менш, депривація і фрустрація метапотреб може викликати у людини психічне захворювання. Маслоу характеризував хвороби, з'являються в результаті незадоволених метапотреб, як метапатології. Такі стани, як апатія, відчуження, депресія і цинізм – приклади того, що Маслоу мав на увазі під вищим рівнем психічних розладів. У гуманістичній психології людина не тільки користується більшою повагою, ніж в психоаналізі і біхевіоризмі, але його навіть наділяють психічними розладами вищого класу! Нижче наведені додаткові приклади специфічних метапатологій, що відбуваються в результаті фрустрації метапотреб.

Приклади метапатологий по А. Маслоу.

Недовіра, цинізм, скептицизм.

Ненависть, антипатія, відроза, розрахунок тільки на себе і для себе.

Вульгарність, нетерплячість, відсутність смаку, безбарвність.
Дезінтеграція, розпад, розкладання.

Втрата почуття власного "Я" і індивідуальності, відчуття себе постійно мінливих і анонімним.

Безнадійність, небажання чогось добиватися.

Гнів, цинізм, невизнання законів, тотальний егоїзм.

Похмурість, депресія, відсутність інтересу до життя, параноїчне відсутність почуття гумору.

Перекладання відповідальності на інших.

Безглуздість, відчай, втрата сенсу життя.

Маслоу припустив, що численні симптоми, пов'язані з накопичуванням і орієнтованим на споживання, але несамодостатнім стилем життя, свідчать про метапатології. Це такі симптоми, як нездатність глибоко любити кого-небудь; прагнення жити тільки сьогоднішнім днем; небажання бачити що-небудь цінне і гідне в житті; невміння цінувати наполегливість у пошуках особистого вдосконалення; неетична поведінка. Людина, що страждає на метапатології, часто не помічає цього. Вона може смутно відчувати, що чогось не вистачає в житті, але не знати, чого саме. Маслоу навіть припустив, що порушення в когнітивному функціонуванні можна зрозуміти як депривацію метапотреб (тобто як вираження метапатологій). Заперечення істини (метапотреб), наприклад, може зробити людину підозрілим, що боїться інших. Клінічні психологи традиційно називають таку людину параноїдним. Здорове почуття цікавості теж може ослабнути, якщо людина позбавляється когнітивних метапотреб або заперечує їх. Деяких людей зовсім не цікавить, що відбувається в світі: події за кордоном, наукові відкриття, нові стилі у живописі і музиці прогноз погоди на завтра. Навіть великі таємниці життя вони можуть ігнорувати або приймати як само собою зрозуміле. Метамотивовані люди, з іншого боку, дуже зацікавлені в тому, що відбувається у світі і постійно уражаються новим відкриттям. Вони не приймають таємниці життя як само собою зрозуміле.

І нарешті, Маслоу думав про те, що метапатології можуть бути відповідальні за спотворення ціннісного розвитку. Він відчував, що багато людей плутають, що правильно і що неправильно (наприклад, пияцтво, наркотики, війна) тому, що вони позбавлені метапотреб вдосконалення, доброти, чесності і справедливості. Занадто часто, додавав він, це призводить до зубожіння соціальних почуттів, неповаги до прав інших і байдужості до таких етичних цінностей, як шляхетність і співчуття [2].

Розв'язання задач.

1. Вам пропонується перелік бажань. Треба визначити, до якої групи потреб відноситься те чи інше бажання.

- а)** Я хочу оселедець під шубою;
- б)** Я хочу самовдосконалюватися;
- в)** Я хочу вивчити англійську;
- г)** Я хочу бути задоволеним собою;
- д)** Я хочу свою квартиру;
- е)** Я хочу позбутися кайданів;
- ж)** Я хочу допити чай;
- з)** Я хочу знайти себе;
- к)** Я хочу знайти хорошого друга;
- л)** Я хочу подорожувати;
- м)** Я хочу доньку;
- н)** Я хочу знайти свою кохану;
- о)** Я хочу прославитися;
- п)** Я хочу жити тут і тепер;
- р)** Я хочу брати участь у КВК;
- з)** Я хочу отримати вищу освіту;
- т)** Я хочу бути вільним;
- у)** Я хочу шоколадку;
- ф)** Я хочу любити і бути коханим;
- х)** Я хочу довіряти собі й іншим;
- ц)** Я хочу стати професіоналом;
- ч)** Я хочу танцювати;
- ш)** Я хочу розбиратися в живописі;
- щ)** Я хочу морозиво;
- и)** Я хочу пізнавати;
- е)** Я хочу спати;
- ю)** Я хочу стабільності;
- я)** Я хочу зібрати заощадження на чорний день.

2. Вашій увазі пропонується до перегляду перші (вступні) серії кіносеріалу «Доктор Куїн: жінка-лікар» (або фрагмент з твору Дороти Лауден «Дикий Захід. Доктор Куїн. Жінка-лікар - 1). Після перегляду слід проаналізувати ту ситуацію, в

якій опинилася головна героїня (і багато інших жінок того часу) з позицій теорії А. Маслоу взагалі і проблеми рідкісної самоактуалізацій зокрема.

Відеофрагмент 6.

Фрагмент з твору Дороти Лаудэн. Дикий Захід. Доктор Куїн.
Жінка-лікар - 1

....

В купе було душно, у гнітючій спеці не відчувалося ні найменшого протягу. Молода жінка в дорожньому костюмі рожевого кольору притулилася до оксамитових подушок сидіння і закрила очі. Вона виглядала зовсім відчуженою від зовнішнього світу. Стукіт коліс поїзда не порушував її зосередженої задуми. Мікаела Куїн згадувала своє минуле і прощалася з ним, бо після недавнього прийнятого нею рішення все, чим досі було наповнене її життя, пішло безповоротно. Лише одне залишилося з нею і буде відтепер визначати її життя і вчинки: любов до своєї професії.

Мікаела народилася 15 лютого в Бостоні, штат Массачусетс. У батька вже було четверо дочок, і він мріяв про сина, щоб той став його помічником і в медичній практиці та в наукових роботах. Але замість хлопчика, якому вже приготували ім'я Майкл, доля подарувала йому п'яту дочку Мікаелу.

Ще в дитинстві вона твердо вирішила вивчати медицину і піти по стопах свого батька — виправдати надії, які він покладав на молодшу дитину. Але не в один університет тоді не приймали жінок. І лише Жіночий медичний коледж в Пенсільванії, єдиний факультет у Сполучених Штатах, брав жінок, відкриваючи їм шлях до вищої медичної освіти. Після того як Мікаела здала іспити, доктор Куїн, до незадоволення своєї дружини і на подив усього бостонського суспільства, взяв дочку до себе в помічники. Це було сім років тому. За цей час Мікаела пізнала не тільки премудрості лікарської практики, вона зрозуміла, що таке самовідданість у служінні своїй справі — приклад батька завжди був перед очима. Батько і дочка стали

ближче, тепер їх пов'язувала не тільки глибока любов родичів, але і спільна професія, яку обидва ревно любили.

Але Господь не дав їх щастю тривати довго — смерть батька осиротила молоду жінку. Чи не меншим ударом для неї був той факт, що після смерті батька навіть старі пацієнти перестали звертатися до неї за допомогою. У довгі години самотнього очікування у своїй приймальні Мікаела нарешті зрозуміла, що навіть у такому місті, як Бостон, забобони в суспільстві ще дуже сильні. Місце жінки — на кухні, а її медичні знання в кращому випадку знадобляться їй при пологах. І найбільш прикрим було те, що мати Мікаели поділяла цю думку.

— Пора вже поглянути правді в обличчя, Мікаела. Твій батько, упокій Господи його душу, не залишив тобі у спадок нічого, крім хибних уявлень, — говорила вона дочці. — Тобі вже за тридцять! Настав час підшукати собі чоловіка і створити власну сім'ю.

— Я обіцяла батькові продовжувати його справу. Я — лікар з дипломом, і це зовсім не хибне уявлення, а реальність.

— Можливо, цей факт має якесь значення в науковому світі, але в нашому повсякденному житті це просто смішно, — перечила мати.

— Значить, я повинна знайти для себе таке життя, в якому це буде мати значення, — не поступалася Мікаела.

Через деякий час в газеті «Глоб» з'явилося оголошення, що в маленьке містечко в штаті Колорадо потрібен лікар. Мікаела негайно ж відгукнулась і послала телеграфом опис своїх професійних знань і досвіду. Не минуло й тижня, як преподобний отець Джонсон, священник з Колорадо-Спрінгс, у телеграмі на відповідь запропонував їй місце лікаря.

Мікаела була щаслива, що знайшлося містечко, де мають потребу в знаннях і уміннях практикуючого лікаря, де докторів цінують, незалежно від того, чоловік це чи жінка. Вона з радістю бачила себе помічницею переселенців на кордоні з нічийною землею (нічийною землею американці називали землі індіанців) .

....

Коли Мікаела нарешті добралася до церкви, вона побачила у вікні чоловіка, який стояв на сходах і фарбувавшого віконну раму.

— Вибачте, це ви батько Джонсон? — звернулася до нього Мікаела.

— Так, це я, — відповів священик і допитливо подивився на високу незнайому жінку. — Чим можу бути корисний, мем?

Вона рішуче глянула на нього своїми темними очима.

— Мене звуть Мікаела Куїн, — представилася вона. — Доктор Мікаела Куїн. Я новий лікар.

Джонсон спустився до Мікаеля і невпевнено витер руки ганчіркою.

— Але тут якесь непорозуміння, — почав він. — У телеграмі було написано Майкл Куїн.

— Майкл з «а» в кінці, — поправила його Мікаела і змусила себе посміхнутися (в англійській мові Michael — чоловіче ім'я Michaela — жіноче).

Священик виглядав абсолютно розгубленим.

— Але ж це... — Він похитав головою. Потім показав рукою в бік головної площі. — Не пройдете ви зі мною?

— Зрозуміло, — відповіла Мікаела.

....

— Хорес, ти тут? — крикнув Джонсон, коли вони дійшли до пошти.

— Так, преподобний отець, тут я, — почулося згори. Над коником даху з'явилося довгасте обличчя людини, який у Колорадо-Спрінгс відав поштою.

— Хорес, пам'ятаєш ти телеграму лікарі з Бостона? Який там був підпис?

— Що ви маєте на увазі? — запитав Хорес з подивом.

— Ти там нічого не упустив? — продовжував розпитувати священик.

— Ну звісно ні! — Поштовий службовець з обуренням відвів цю підозру. — Тільки скорочене позначення другого імені. Я подумав, воно не так вже важливо.

— Чи не була це літера «а»? — втрутилася Мікаела. Людина на даху подумала хвилинку.

— Так, могло бути. Зараз, коли ви це сказали...

— Спасибі, Хорес, — відповів священик, зітхнувши. Потім знову звернувся до прибулої: — Все це для мене надзвичайно неприємно. Зрозуміло, ми відшкодуємо вам витрати на поїздку сюди.

— Але я не розумію, навіщо це потрібно? — відповіла Мікаела і запитливо подивилася на священика.

— Ми, звичайно, сподівалися, що приїде чоловік, — почав отець Джонсон, — і...

— Місту Колорадо-Спрінгс потрібен лікар, і я є таким. У чому ж проблема?

— Проблема в тому, що у нас тут ще ніколи не було жінки-лікаря.

— Все буває в перший раз, — відповіла Мікаела, посміхаючись. — Де я можу знайти кімнату? — Вона обвела поглядом площу.

— У вдови Купер готель... Але вона не приймає постояльців жіночої статі, — швидко додав священик.

Мікаела відразу ж повернулась і швидко попрямувала до будинку, над входом якого великими літерами було написано «Пансіон».

Священик Джонсон дріботів поруч з нею.

— Послухайте, міс Куїн, але ви не можете тут залишитися. Може бути, ви дійсно лікар, але перш за все ви незаміжня жінка, а в усьому місті немає жодної незаміжньої жінки, окрім... е-е... я хочу сказати, яка була б порядною. — Проходячи повз, він глянув на салун, біля дверей якого стояли дівчата і заклично поглядали на перехожих.

— Значить, прийшов час, щоб принаймні одна незаміжня і притому порядна жінка підтримала честь цього міста, — заперечила Мікаела, впевнено продовжуючи свій шлях. Через кілька кроків вона дійшла до пансіону і постукала у двері.

— Але послухайте, міс Куїн, я все ж прошу вас... — почав знову священик.

В цей момент двері пансіону відчинилися і з'явилася злегка повненька темноволоса жінка в розквіті років з високою зачіскою. Акуратний фартух у поєднанні з добрим виразом обличчя і привітними очима відразу розташували до неї Мікаелу. В руках жінка тримала за ноги строкату курку.

— О, отче мій, що сталося? — привітала вона священика, немов друга сім'ї.

— Шарлотта, трапилася жахлива помилка, — пробурмотів Джонсон.

— Дрібне непорозуміння, нічого більше, — перебила його Мікаела. — Я — доктор Мікаела Куїн, новий лікар Колорадо-Спрінгс.

На обличчі жінки відбилосся здивування, яке швидко змінила привітна посмішка.

— Так ви новий лікар?

— Я вже сказав, що ви приймаєте тільки чоловіків... — почав священик.

— О, це зовсім не тверде правило, вся справа в тому, що пані рідко потрапляють у наші краї, — заспокоїла Шарлотта. Вона відступила вбік, запрошуючи Мікаелу в будинок. — Заходьте, міс Куїн. Метью, піди допоможи преподобному отцю принести багаж міс Куїн, — звернулася вона до свого старшого сина.

— Де ти так перемазала плаття? — маленький білявий хлопчина з діркою на місці зуба прослизнув з сусідньої кімнати у вітальню. — І ти справді справжній лікар? — запитав він, злегка шепелявлячи.

Мікаела посміхнулася.

— Так, справді, — відповіла вона.

— Отже, ви вчилися в коледжі? — втрутилася дівчинка років дванадцяти, з цікавістю поглядаючи на нову гостю.

— І це правда, — підтвердила Мікаела. — У коледжі і навіть в університеті....

Мікаела відкрила валізу. Зверху лежала загорнута в полотно рамка тонкої роботи. У неї було вставлене свідоцтво

про закінчення університету, в тій кімнаті, де вона працювала разом із батьком, воно висіло над її письмовим столом.

Вона взяла рамку в руки, провела двома пальцями по склу і задумалася. По правді кажучи, вона сподівалася, що у Колорадо-Спрінгс її зустрінуть з розпростертими обіймами, але тут явно цінували жінку-лікаря так само високо, як і в її рідному Бостоні, який здавався зараз таким далеким, наче існував зовсім в іншому світі.

....

Мікаелі довелося високо підняти комір жакета, коли вона разом з господинею попрямувала в невеликий магазин всіляких товарів Лорена Брея. Нова мешканка міста хотіла дати оголошення в газету, але Шарлотта Купер пояснила їй, що для цього довелося б їхати в Денвер. Так що Мікаела послухалася її поради і написала оголошення від руки, маючи намір прибити його біля дверей крамниці Брея. Незабаром це оголошення прочитає, напевно, кожен житель навколишніх місць.

По дорозі Шарлотта розповіла Мікаелі про деяких примітних жителів містечка.

— Он там Джейк Слікер, — сказала вона і непомітно вказала на чоловіка, що стоїть перед цирюльнею. — Він уже вирвав парочку-другу зубів і кілька разів ставив п'явки. Тому він вважає себе тутешнім лікарем.

Мікаела впізнала в ньому того чоловіка, що привітав її іронічним «Опля!», коли вона вчора спіткнулася.

— Я боюся, що він не потерпить конкуренції, — прошепотіла Мікаела своєї супутниці.

— Жіночої конкуренції, — уточнила Шарлотта. — Жінки, які розбираються в медицині, тут можуть бути тільки повитухами.

— У Бостоні було не набагато краще, — погодилася Мікаела і подивилася услід вагітній жінці, яка саме переходила через площу. — Але я б охоче познайомилася з акушеркою Колорадо-Спрінгс. Я думаю, ми могли б незабаром працювати разом.

Шарлотта зупинилася на мить.

— Але ви вже познайомилися з нею! — вигукнула вона, сміючись, і ввійшла за доктором Куїн в крамницю. — Я і є тутешня акушерка!

— Чим могу бути корисний, люб'язні дами? — привітав їх господар крамниці, чоловік років шістдесяти.

Мікаела згадала про коротке спілкування з цією людиною, коли вона прибула. І хоча зараз, дотримуючись правил торгової етики, містер Брей запропонував свої послуги, вираз обличчя у нього був такий сердитий, як і вчора.

— Спасибі, нам нічого не треба, — відповіла Шарлотта замість Мікаели. — Міс Куїн, нова лікарка, хотіла б тільки повісити оголошення.

По обличчю торговця пробігла тінь. Від привітності не залишилося і сліду.

— Жалкую, — сказав він, — але дошка вже заповнена.

— Ну, мені здається, деякі з цих оголошень вже застаріли. Вони зробили свою справу, і їх можна було б зняти, — запропонувала Шарлотта.

— Я ж сказав, місця немає, — вперто відрізав Брей і відвернувся [1].

Психологічна діагностика.

Самоактуалізаційний тест.

В основі методики лежить опитувальник особистісних орієнтації Е. Шострома, що вимірює самоактуалізацію як багатовимірну величину, яка в Росії був адаптований Ю. О. Алешиною, Л. Я. Гозман, М. В. Заїка та М. В. Кроз, в результаті чого був створений оригінальний психодіагностичний інструмент, який отримав назву «Самоактуалізаційний тест» (САТ).

Інструкція до методики не обмежує часу відповідей, хоча практика показує, що в нормі воно зазвичай не перевищує 30-35 хвилин.

При обробці результатів тестування підрахунок "сирих" балів, отриманих випробуваним, здійснюється за допомогою

ключів до методики. Кожен відповідь обстеженого, що співпадає з варіантом, вказаним в ключах, оцінюється в 1 бал. Потім підраховується сума балів, набраних випробовуваним за кожною шкалою.

Инструкция: Вам предлагается тест-опросник, каждый пункт которого содержит два высказывания, обозначенные буквами "а" и "б". Внимательно прочитайте каждую пару и пометьте на регистрационном бланке напротив номера соответствующего вопроса то из них, которое в большей степени соответствует Вашей точке зрения.

Текст методики.

1. а. Я верю в себя только тогда, когда чувствую, что могу справиться со всеми стоящими передо мной задачами.
б. Я верю в себя даже тогда, когда чувствую, что не могу справиться со всеми стоящими передо мной задачами.
2. а. Я часто внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
б. Я редко внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
3. а. Мне кажется, что человек может прожить свою жизнь так, как ему хочется.
б. Мне кажется, что у человека мало шансов прожить свою жизнь так, как ему хочется.
4. а. Я всегда чувствую в себе силы для преодоления жизненных невзгод.
б. Я далеко не всегда чувствую в себе силы для преодоления жизненных невзгод.
5. а. Я чувствую угрызания совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
б. Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
6. а. В сложных ситуациях надо действовать уже испытанными способами, так как это гарантирует успех.
б. В сложных ситуациях надо всегда искать принципиально новые решения.

7. а. Для меня важно, разделяют ли другие мою точку зрения.
б. Для меня не слишком важно, чтобы другие разделяли мою точку зрения.
8. а. Мне кажется, что человек должен спокойно относиться к тому неприятному, что он может услышать о себе от других.
б. Мне понятно, когда люди обижаются, услышав что-то неприятное о себе.
9. а. Я могу безо всяких угрызений совести отложить до завтра то, что я должен сделать сегодня.
б. Меня мучают угрызения совести, если я откладываю до завтра то, что я должен сделать сегодня.
10. а. Иногда я бываю так зол, что мне хочется "бросаться" на людей.
б. Я никогда не бываю зол настолько, чтобы мне хотелось "бросаться" на людей.
11. а. Мне кажется, что в будущем меня ждет много хорошего.
б. Мне кажется, что мое будущее сулит мне мало хорошего.
12. а. Человек должен оставаться честным во всем и всегда.
б. Бывают ситуации, когда человек имеет право быть нечестным.
13. а. Взрослые никогда не должны сдерживать любознательность ребенка, даже если ее удовлетворение может иметь отрицательные последствия.
б. Не стоит поощрять излишнее любопытство ребенка, когда оно может привести к дурным последствиям.
14. а. У меня часто возникает потребность найти обоснование тем своим действиям, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется.
б. У меня почти никогда не возникает потребности найти обоснование тех своих действий, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется.
15. а. Я всячески стараюсь избегать огорчений.
б. Я не стремлюсь всегда избегать огорчений.
16. а. Я часто испытываю чувство беспокойства, думая о будущем.
б. Я редко испытываю чувство беспокойства, думая о будущем.

17. а. Я не хотел бы отступать от своих принципов даже ради того, чтобы совершить нечто, за что люди были бы мне благодарны.

б. Я хотел бы совершить нечто, за что люди были бы благодарны мне, даже если ради этого нужно было бы несколько отойти от своих принципов.

18. а. Мне кажется, что большую часть времени я не живу, а как будто готовлюсь к тому, чтобы по-настоящему начать жить в будущем.

б. Мне кажется, что большую часть времени я не готовлюсь к будущей "настоящей" жизни, а живу по-настоящему уже сейчас.

19. а. Обычно я высказываю и делаю то, что считаю нужным, даже если это грозит осложнениями в отношениях с другом.

б. Я стараюсь не говорить и не делать такого, что может грозить осложнениями в отношениях с другом.

20. а. Люди, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, иногда меня раздражают.

б. Люди, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, всегда вызывают у меня симпатию.

21. а. Мне не нравится, когда люди проводят много времени в бесплодных мечтаниях.

б. Мне кажется, что нет ничего плохого в том, что люди тратят много времени на бесплодные мечтания.

22. а. Я часто задумываюсь о том, соответствует ли мое поведение ситуации.

б. Я редко задумываюсь о том, соответствует ли мое поведение ситуации.

23. а. Мне кажется, что любой человек по природе своей способен преодолевать те трудности, которые ставит перед ним жизнь.

б. Я не думаю, что любой человек по природе своей способен преодолевать те трудности, которые ставит перед ним жизнь.

24. а. Главное в нашей жизни – это создавать что-то новое. б. Главное в нашей жизни – приносить людям пользу.

25. а. Мне кажется, что было бы лучше, если бы у большинства мужчин преобладали традиционно мужские черты характера, а у женщин – традиционно женские.

б. Мне кажется, что было бы лучше, если бы и мужчины и женщины сочетали в себе и традиционно мужские, и традиционно женские свойства характера.

26. а. Два человека лучше всего ладят между собой, если каждый из них старается прежде всего доставить удовольствие другому в противовес свободному выражению своих чувств.

б. Два человека лучше всего ладят между собой, если каждый из них старается прежде всего выразить свои чувства в противовес стремлению доставить удовольствие другому.

27. а. Жестокие и эгоистические поступки, которые совершают люди, являются естественными проявлениями их человеческой природы.

б. Жестокие и эгоистические поступки, которые совершают люди, не являются проявлениями их человеческой природы.

28. а. Осуществление моих планов в будущем во многом зависит от того, будут ли у меня друзья.

б. Осуществление моих планов в будущем лишь в незначительной степени зависит от того, будут ли у меня друзья.

29. а. Я уверен в себе. б. Я не уверен в себе.

30. а. Мне кажется, что наиболее ценным для человека является любимая работа.

б. Мне кажется, что наиболее ценным для человека является счастливая семейная жизнь.

31. а. Я никогда не сплетничаю.

б. Иногда мне нравится сплетничать.

32. а. Я мирюсь с противоречиями в самом себе.

б. Я не могу мириться с противоречиями в самом себе.

33. а. Если незнакомец окажет мне услугу, то я чувствую себя обязанным ему.

б. Если незнакомец окажет мне услугу, то я не чувствую себя обязанным ему.

34. а. Иногда мне трудно быть искренним даже тогда, когда мне этого хочется.

б. Мне всегда удается быть искренним, когда мне этого хочется.

35. а. Меня редко беспокоит чувство вины.

б. Меня часто беспокоит чувство вины.

36. а. Я постоянно чувствую себя обязанным делать все от меня зависящее, чтобы у тех, с кем я общаюсь, было хорошее настроение.

б. Я не чувствую себя обязанным делать все от меня зависящее, чтобы у тех, с кем я общаюсь, было хорошее настроение.

37. а. Мне кажется, что каждый человек должен иметь представление об основных законах физики.

б. Мне кажется, что многие люди могут обойтись без знания законов физики.

38. а. Я считаю необходимым следовать правилу "не трать времени даром".

б. Я не считаю необходимым следовать правилу "не трать времени даром".

39. а. Критические замечания в мой адрес снижают мою самооценку.

б. Критические замечания в мой адрес не снижают мою самооценку.

40 а. Я часто переживаю из-за того, что в настоящий момент не делаю ничего значительного.

б. Я редко переживаю из-за того, что в настоящий момент не делаю ничего значительного.

41. а. Я предпочитаю оставлять приятное "на потом".

б. Я не оставляю приятное "на потом".

42. а. Я часто принимаю спонтанные решения.

б. Я редко принимаю спонтанные решения.

43. а. Я стремлюсь открыто выражать свои чувства, даже если это может привести к каким-либо неприятностям.

б. Я стараюсь не выражать открыто своих чувств в тех случаях, когда это может привести к каким-либо неприятностям.

44. а. Я не могу сказать, что я себе нравлюсь.

б. Я могу сказать, что я себе нравлюсь.

45. а. Я часто вспоминаю о неприятных для меня вещах.

б. Я редко вспоминаю о неприятных для меня вещах.

46. а. Мне кажется, что люди должны открыто проявлять в общении с другими свое недовольство ими.

б. Мне кажется, что в общении с другими люди должны скрывать свое недовольство ими.

47. а. Мне кажется, что я могу суд могу судить о том, как должны вести себя другие люди.

б. Мне кажется, что я не могу судить о том, как должны вести себя другие люди.

48. а. Мне кажется, что углубление в узкую специализацию является необходимым для настоящего ученого.

б. Мне кажется, что углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.

49. а. При определении того, что хорошо, а что плохо, для меня важно мнение других людей.

б. Я стараюсь сам определить, что хорошо, а что плохо.

50. а. Мне бывает трудно отличить любовь от простого сексуального влечения.

б. Я легко отличаю любовь от простого сексуального влечения.

51. а. Меня постоянно волнует проблема самоусовершенствования.

б. Меня мало волнует проблема самоусовершенствования.

52. а. Достижение счастья не может быть целью человеческих отношений.

б. Достижение счастья – это главная цель человеческих отношений.

53. а. Мне кажется, я могу вполне доверять своим собственным оценкам.

б. Мне кажется, я не могу доверять в полной мере своим собственным оценкам.

54. а. При необходимости человек может достаточно легко избавиться от своих привычек.

б. Человеку крайне трудно избавиться от своих привычек.

55. а. Мои чувства иногда приводят в недоумение меня самого.

б. Мои чувства никогда не повергают меня в недоумение.

56. а. В некоторых случаях я считаю себя вправе дать человеку понять, что он мне кажется глупым и неинтересным.

б. Я никогда не считаю себя вправе дать человеку понять, что он мне кажется глупым и неинтересным.

57. а. Можно судить со стороны, насколько счастливо складываются отношения между людьми.

б. Наблюдая со стороны, нельзя сказать, насколько удачно складываются отношения между людьми.

58. а. Я часто перечитываю понравившиеся мне книги по несколько раз.

б. Я думаю, что лучше прочесть какую-либо новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанному.

59. а. Я очень увлечен своей работой.

б. Я не могу сказать, что увлечен своей работой.

60. а. Я недоволен своим прошлым.

б. Я доволен своим прошлым.

61. а. Я чувствую себя обязанным всегда говорить правду.

б. Я не чувствую себя обязанным всегда говорить правду.

62. а. Существует очень мало ситуаций, когда я могу позволить себе дурачиться.

б. Существует множество ситуаций, когда я могу позволить себе дурачиться.

63. а. Стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают излишне бестактны.

б. Стремление разобраться в характере и чувствах окружающих естественно для человека и поэтому может оправдать бестактность.

64. а. Обычно я расстраиваюсь из-за потери или поломки нравящихся мне вещей.

б. Обычно я не расстраиваюсь из-за потери или поломки нравящихся мне вещей.

65. а. Я чувствую себя обязанным поступать так, как от меня ожидают окружающие.

б. Я не чувствую себя обязанным поступать так, как от меня ожидают окружающие.

66. а. Интерес к самому себе всегда необходим для человека.

б. Излишнее самокопание иногда имеет дурные последствия.

67. а. Иногда я боюсь быть самим собой.

б. Я никогда не боюсь быть самим собой.

68. а. Большая часть того, что мне приходится делать, доставляет мне удовольствие.

б. Лишь немного из того, что я делаю, доставляет мне удовольствие.

69. а. Лишь тщеславные люди думают о своих достоинствах и не думают о недостатках.

б. Не только тщеславные люди думают о своих достоинствах.

70. а. Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили.

б. Я вправе ожидать от других, чтобы они оценили то, что я делаю для них.

71. а. Человек должен раскаиваться в своих поступках.

б. Человек совсем не обязательно должен раскаиваться в своих поступках.

72. а. Мне необходимы обоснования для принятия моих чувств.

б. Обычно мне не нужны никакие обоснования для принятия моих чувств.

73. а. В большинстве ситуаций я прежде всего хочу понять, чего хочу я сам.

б. В большинстве ситуаций я прежде всего пытаюсь понять, чего хотят окружающие.

74. а. Я стараюсь никогда не быть "белой вороной".

б. Я позволяю себе быть "белой вороной".

75. а. Когда я нравлюсь сам себе, мне кажется, что я нравлюсь всем окружающим.

б. Даже когда я нравлюсь сам себе, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.

76. а. Мое прошлое в значительной степени определяет мое будущее.

б. Мое прошлое очень слабо определяет мое будущее.

77. а. Часто бывает так, что выразить свои чувства важнее, чем обдумывать ситуацию.

б. Довольно редко бывает так, что выразить свои чувства важнее, чем обдумывать ситуацию.

78 а. Те усилия и затраты, которых требует познание истины, оправданы, так как они приносят пользу людям.

б. Те усилия и затраты, которых требует познание истины, оправданы хотя бы тем, что они доставляют человеку эмоциональное удовлетворение.

79. а. Мне всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю.

б. Мне не всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю.

80. а. Я доверяю тем решениям, которые я принимаю спонтанно.

б. Я не доверяю тем решениям, которые я принимаю спонтанно.

81. а. Пожалуй, я могу сказать, что я живу с ощущением счастья.

б. Пожалуй, я не могу сказать, что я живу с ощущением счастья.

82. а. Довольно часто мне бывает скучно.

б. Мне никогда не бывает скучно.

83. а. Я часто проявляю свое расположение к человеку, независимо от того, взаимно ли оно.

б. Я редко проявляю свое расположение к человеку, не будучи уверенным, что оно взаимно.

84. а. Я легко принимаю рискованные решения.

б. Обычно мне бывает трудно принимать рискованные решения.

85. а. Я стараюсь во всем и всегда поступать честно.

б. Иногда я считаю возможным мошенничать.

86. а. Я готов примириться со своими ошибками.

б. Мне трудно примириться со своими ошибками.

87. а. Обычно я чувствую себя виноватым, когда поступаю эгоистично.

б. Обычно я не чувствую себя виноватым, когда поступаю эгоистично.

88. а. Дети должны понимать, что у них нет тех прав и привилегий, что у взрослых.

б. Детям не обязательно осознавать, что у них нет тех прав и привилегий, что у взрослых.

89 а. Я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.

б. Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.

90. а. Я думаю, что большинству людей можно доверять.

б. Я думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.

91. а. Прошлое, настоящее и будущее представляются мне как единое целое.

б. Мое настоящее представляется мне слабо связанным с прошлым и будущим.

92. а. Я предпочитаю проводить отпуск путешествуя, даже если это сопряжено с большими неудобствами.

б. Я предпочитаю проводить отпуск спокойно, в комфортабельных условиях.

93. а. Бывает, что мне нравятся люди, чье поведение я не одобряю.

б. Мне почти никогда не нравятся люди, чье поведение я не одобряю.

94. а. Людям от природы свойственно понимать друг друга.

б. По природе своей человеку свойственно заботиться о своих собственных интересах.

95. а. Мне никогда не нравятся сальные шутки.

б. Мне иногда нравятся сальные шутки.

96. а. Меня любят потому, что я сам способен любить.

б. Меня любят потому, что я стараюсь заслужить любовь окружающих.

97. а. Мне кажется, что эмоциональное и рациональное в человеке не противоречат друг другу.

б. Мне кажется, что эмоциональное и рациональное в человеке противоречат друг другу.

98. а. Я чувствую себя уверенным в отношениях с другими людьми.

б. Я чувствую себя неуверенным в отношениях с другими людьми.

99. а. Защищая собственные интересы, люди часто игнорируют интересы окружающих.

б. Защищая собственные интересы, люди обычно не забывают интересы окружающих.

100. а. Я всегда могу положиться на свои способности ориентироваться в ситуации.

б. Я далеко не всегда могу положиться на свои способности ориентироваться в ситуации.

101. а. Я считаю, что способность к творчеству – природное свойство человека.

б. Я считаю, что далеко не все люди одарены природой способностью к творчеству.

102. а. Обычно я не расстраиваюсь, если мне не удастся добиться совершенства в чем-либо.

б. Я часто расстраиваюсь, если мне не удастся добиться совершенства в чем-либо.

103. а. Иногда я боюсь показаться слишком нежным.

б. Я никогда не боюсь показаться слишком нежным.

104. а. Мне легко смириться со своими слабостями.
б. Мне трудно смириться со своими слабостями.
105. а. Мне кажется, что я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.
б. Мне не кажется, что я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.
106. а. Мне часто приходится оправдывать перед самим собой свои поступки.
б. Мне редко приходится оправдывать перед самим собой свои поступки.
107. а. Выбирая для себя какое-либо занятие, человек должен считаться с тем, насколько это необходимо.
б. Человек должен всегда заниматься только тем, что ему интересно.
108. а. Я могу сказать, что мне нравится большинство людей, которых я знаю.
б. Я не могу сказать, что мне нравится большинство людей, которых я знаю.
109. а. Иногда я не против того, чтобы мной командовали.
б. Мне никогда не нравится, когда мной командуют.
110. а. Я не стесняюсь обнаруживать свои слабости перед друзьями.
б. Мне не легко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.
111. а. Я часто боюсь совершить какую-нибудь оплошность.
б. Я не боюсь совершить какую-нибудь оплошность.
112. а. Наибольшее удовлетворение человек получает, добившись желаемого результата в работе.
б. Наибольшее удовлетворение человек получает в самом процессе работы.
113. а. О человеке никогда с уверенностью нельзя сказать, добрый он или злой.
б. Обычно о человеке можно сказать, добрый он или злой.
114. а. Я почти всегда чувствую в себе силы поступать так, как я считаю нужным, несмотря на последствия.
б. Я далеко не всегда чувствую в себе силы поступать так, как я считаю нужным, несмотря на последствия.
115. а. Люди часто раздражают меня.

б. Люди редко раздражают меня.

116. а. Мое чувство самоуважения во многом зависит от того, чего я достиг.

б. Мое чувство самоуважения в небольшой степени зависит от того, чего я достиг.

117. а. Зрелый человек всегда должен осознавать причины каждого своего поступка.

б. Зрелый человек совсем не обязательно должен осознавать причины каждого своего поступка.

118. а. Я воспринимаю себя таким, каким видят меня окружающие.

б. Я вижу себя не совсем таким, каким видят меня окружающие.

119. а. Бывает, что я стыжусь своих чувств.

б. Я никогда не стыжусь своих чувств.

120. а. Мне нравится участвовать в жарких спорах.

б. Мне не нравится участвовать в жарких спорах.

121. а. У меня не хватает времени на то, чтобы следить за новинками в мире искусства и литературы.

б. Я постоянно слежу за новинками в мире искусства и литературы.

122. а. Мне всегда удастся руководствоваться в жизни своими собственными чувствами и желаниями.

б. Мне не часто удастся руководствоваться в жизни своими собственными чувствами и желаниями.

123. а. Я часто руководствуюсь общепринятыми представлениями в решении моих личных проблем.

б. Я редко руководствуюсь в решении моих личных проблем общепринятыми представлениями.

124. а. Мне кажется, что для того, чтобы заниматься творческой деятельностью, человек должен обладать определенными знаниями в этой области.

б. Мне кажется, что для того, чтобы заниматься творческой деятельностью, человеку не обязательно обладать определенными знаниями в этой области.

125. а. Я боюсь неудач. *б.* Я не боюсь неудач.

126. а. Меня часто беспокоит вопрос о том, что произойдет в будущем.

б. Меня редко беспокоит вопрос о том, что произойдет в будущем.

Ключ.

Базові шкали.

Шкала Орієнтації в часі (Tc): 11а, 16б, 18б, 21а, 28б, 38б, 40б, 41б, 45б, 60б, 64б, 71б, 76б, 82б, 91а, 106б, 126б.

Шкала Підтримки

(I): 1б, 2б, 3а, 4а, 5б, 7б, 8а, 9а, 10а, 12б, 14б, 15б, 17а, 19а, 22б, 23а, 25б, 26б, 27б, 29а, 31б, 32а, 33б, 34а, 35б, 36б, 39б, 42а, 43а, 44б, 46а, 47б, 49б, 50б, 51б, 52а, 53а, 55а, 56а, 57б, 59а, 61б, 62б, 65б, 66а, 67б, 68а, 69б, 70а, 72б, 73а, 74б, 75б, 77а, 79б, 80а, 81а, 83а, 85б, 86а, 87б, 88б, 89б, 90а, 93а, 94а, 95б, 96а, 97а, 98а, 99б, 100а, 102а, 103б, 104а, 105б, 108б, 109а, 110а, 111б, 113а, 114а, 115а, 116б, 117б, 118а, 119б, 120а, 122а, 123б, 125б.

Дополнительные баллы.

1. *Шкала Цінностей орієнтації (SAV):* 17а, 29а, 42а, 49б, 50б, 53а, 56а, 59а, 67б, 68а, 69б, 80а, 81а, 90а, 93а, 97а, 99б, 113а, 114а, 122а.

2. *Шкала Гнучкості поведінки (Ex):* 3а, 9а, 12б, 33б, 36б, 38б, 40б, 47б, 50б, 51б, 61б, 62б, 65б, 68а, 70а, 74б, 82б, 85б, 95б, 97а, 99б, 102а, 105б, 123б.

3. *Шкала Сензитивності (Fr):* 2б, 5б, 10а, 43а, 46а, 55а, 73а, 77а, 83а, 89б, 103б, 119б, 122а.

4. *Шкала Спонтанності (S):* 5б, 14б, 15б, 26б, 42а, 62б, 67б, 74б, 77а, 80а, 81а, 83а, 95б, 114а.

5. *Шкала Самоповаги (Sr):* 2б, 3а, 7б, 23а, 29а, 44б, 53а, 66а, 69б, 98а, 100а, 102а, 106б, 114а, 122а.

6. *Шкала Самоприняття (Sa):* 1б, 8а, 14б, 22б, 31б, 32а, 34а, 39б, 53а, 61б, 71б, 75б, 86а, 87б, 104а, 105б, 106б, 110а, 111б, 116б, 125б.

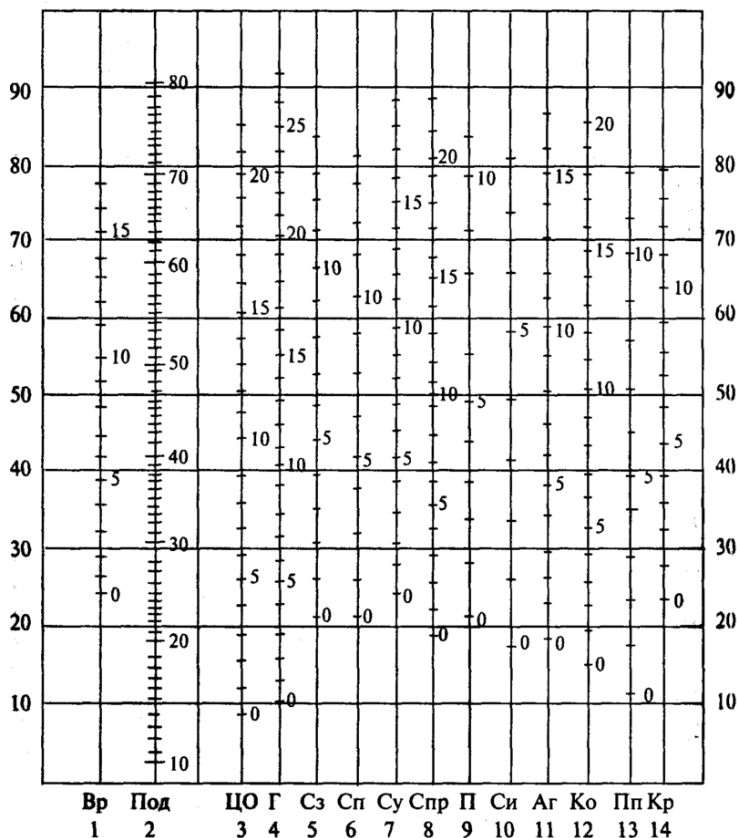
7. *Шкала Уявлень про природу людини (Nc):* 23а, 25б, 27б, 50б, 66а, 90а, 94а, 97а, 99б, 113а.

8. *Шкала Синергії (Sy)*: 50б, 68а, 91б, 93а, 97а, 99б, 113а.
9. *Шкала Приняття агресії (A)*: 5б, 8а, 10а, 15б, 19а, 29а, 39б, 43а, 46а, 56а, 57б, 67б, 85б, 93а, 94а, 115а.
10. *Шкала Контактності (C)*: 5б, 7б, 17а, 26б, 33б, 36б, 46а, 65б, 70а, 73а, 74б, 75б, 79б, 96а, 99б, 103б, 108б, 109а, 120а, 123б.
11. *Шкала Пізнавальних потреб (Cog)*: 13а, 20б, 37а, 48а, 63б, 66а, 78б, 82б, 92а, 107б, 121б.
12. *Шкала Креативності (Cr)*: 6б, 24а, 30а, 42а, 54а, 58а, 59а, 68а, 84а, 101а, 105б, 112б, 123б, 124б.

Стандартизація САТ була проведена на матеріалі опитування 100 чоловіків і жінок, студентів московських вузів. Для кожної шкали були обчислені середні арифметичні і стандартні відхилення та здійснено переведення "сирих" результатів стандартні Т-бали, які є основою для складання профільних бланків. На цьому бланку, в залежності від середнього значення, рівного 50 Т-балів, і стандартного відхилення в 10 Т-балів, кожна шкала має свій масштаб. Стандартизація методики на студентській вибірці є цілком адекватною, так як вона близька за своїм складом до вибірки потенційних респондентів САТ.

При розробці тесту не були однозначно визначені норми для високого, середнього і низького рівня самоактуалізації. Однак, і результати використання РОІ, і загальнотеоретичні міркування дозволяють з упевненістю стверджувати, що показники САТ у особистості, що самоактуалізується, ні в якому разі не повинні "зашкалювати". Граничне значення параметрів САТ – 80 Т-балів і більше (таке явище Е. Шостром назвав "псевдосамоактуалізацією") – свідчить про занадто сильний вплив на результат обстеження фактору соціальної бажаності або про намір випробовуваних виглядати в найбільш сприятливому світлі. За даними Е. Шострома, тестові оцінки людей з дійсно високим рівнем самоактуалізації розташовані в районі 60 Т-балів. Практика використання САТ в різних дослідженнях і психотерапевтичній роботі показала, що "діапазон самоактуалізації" у нього близький до РОІ (55-70 Т-балів). Шкальні оцінки в 40-45 Т-балів

і нижче характерні для хворих невротами, різних форм пограничних психічних розладів, діапазон 45-55 Т-балів становить психічну і статистичну норму.



Інтерпретація результатів.

Базові шкали.

Шкала Компетентності у часі (Тс) включає 17 пунктів. Високий бал за цією шкалою свідчить, по-перше, про здатність суб'єкта жити справжнім, тобто переживати справжній момент свого життя у всій його повноті, а не просто як фатальне

наслідок минулого або підготовку до майбутньої «справжнього життя»; по-друге, відчувати нерозривність минулого, сьогодення і майбутнього, тобто бачити своє життя цілісною. Саме таке світовідчуття, психологічне сприйняття часу суб'єктом свідчить про високий рівень самоактуалізації особистості.

Низький бал за шкалою означає орієнтацію людини лише на один з відрізків тимчасової шкали (минуле, сьогодення або майбутнє) і (або) дискретне сприйняття свого життєвого шляху. *Шкала підтримки (I)* – найбільша шкала тесту (91 пункт) – вимірює ступінь незалежності цінностей і поведінки суб'єкта від впливу ззовні («внутрішня-зовнішня підтримка»). Людина, яка має високий бал за цією шкалою, є незалежною у своїх вчинках, прагне керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами, що, однак, не означає ворожості до оточуючих і конфронтації з груповими нормами. Він вільний у виборі, не піддається зовнішньому впливу («зсередини направляється» особистість).

Низький бал свідчить про високий ступінь залежності, конформності, несамотійності суб'єкта («ззовні спрямована» особистість), зовнішньому локусі контролю.

Додаткові шкали.

На відміну від базових, які вимірюють глобальні характеристики самоактуалізації, додаткові шкали орієнтовані на реєстрацію окремих її аспектів.

1. *Шкала Ціннісних орієнтацій (SAV)* (20 пунктів) вимірює, якою мірою людина поділяє цінності, властиві людині, що самоактуалізується (тут і далі високий бал за шкалою характеризує високий ступінь самоактуалізації).

2. *Шкала Гнучкості поведінки (Ex)* (24 пункти) діагностує ступінь гнучкості суб'єкта в реалізації своїх цінностей у поведінці, взаємодії з оточуючими людьми, здатність швидко і адекватно реагувати на зміну ситуацію.

3. *Шкала Сензитивності до себе (Fr)* (13 пунктів) визначає, якою мірою людина віддає собі звіт у своїх потребах і почуттях, наскільки добре відчуває і рефлексує їх.
4. *Шкала Спонтанності (S)* (14 пунктів) вимірює здатність індивіда спонтанно і безпосередньо виражати свої почуття. Високий бал за цією шкалою не означає відсутності здатності до продуманим, цілеспрямованим діям, він лише свідчить про можливість і іншого, не розрахованого заздалегідь способу поведінки, про те, що суб'єкт не боїться вести себе природно і розкуто, демонструвати оточуючим свої емоції.
5. *Шкала Самоповаги (Sr)* (15 пунктів) діагностує здатність суб'єкта цінувати свої достоїнства, позитивні властивості характеру, поважати себе за них.
6. *Шкала Самоприйняття (Sa)* (21 пункт) реєструє ступінь прийняття людиною себе таким, як є, незалежно від оцінки своїх достоїнств і недоліків, можливо, всупереч останнім.
7. *Шкала Уявлень про природу людини (Nc)* складається з 10 пунктів. Високий бал за шкалою свідчить про схильність суб'єкта сприймати природу людини в цілому як позитивну («люди в масі своїй швидше хороші») і не вважати дихотомії мужності – жіночності, раціональності – емоційності і т. д. антагоністичними й непереборними.
8. *Шкала Синергії (Sy)* (7 пунктів) визначає здатність людини до цілісного сприйняття світу й людей, до розуміння пов'язаності протилежностей, таких як гра і робота, тілесне й духовне і ін.
9. *Шкала Прийняття агресії (A)* складається з 16 пунктів. Високий бал за шкалою свідчить про здатність індивіда приймати своє роздратування, гнів і агресивність як природний прояв людської природи. Звичайно ж, мова не йде про виправдання свого антисоціальної поведінки.
10. *Шкала Контактності (C)* (20 пунктів) характеризує здатність людини до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми або, використовуючи термін, що став звичним у вітчизняній соціальній психології, до суб'єкт-суб'єктного спілкування.
11. *Шкала Пізнавальних потреб (Cog)* (11 пунктів визначає ступінь вираженості у суб'єкта прагнення до придбання знань про навколишній світ.

12. *Шкала Креативності (C2)* (14 пунктів) характеризує вираженість творчої спрямованості особистості.

Завдання для самостійної роботи.

Запропонований нижче текст «Характеристика особистостей, що самоактуалізуються» слід вивчити самостійно. Після цього відповісти на тестові питання, що будуть запропоновані студентам окремим завданням.

Самоактуалізація: неформальне дослідження здорових людей.

Емпірична перевірка цієї концепції А. Маслоу дуже незначна, і ту малу кількість даних, що є на поточний момент, отримано з власних робіт Маслоу, присвячених проблемі самоактуалізації.

У невеликому неформальному дослідженні Маслоу змалював у загальних рисах людей, яких він вважав такими, що самоактуалізувалися. До їх числа він включив своїх особистих друзів і знайомих, видатних особистостей сьогодення й минулого, а також студентів коледжу. Це були люди, які по всім загальноприйнятим стандартам, здавалося, досягли справжньої зрілості. Вони не виявляли тенденцій до невротичних, психотичних або інших явних психічних розладів. В той же час була в наявності самоактуалізація, широко визначена Маслоу як свідчення того, що людина прагне до досконалості і робить найкращим чином саме те, на що вона здатна. Маслоу підтвердив відсутність методологічної строгості у виборі суб'єктів наступним чином.

"Якщо ми хочемо знати, як швидко може бігати людина, не потрібно виводити середнє значення для "представницької вибірки" в популяції; краще зібрати тих, хто завоював золоті Олімпійські медалі, і подивитися, як швидко вони можуть бігати. Якщо ми хочемо знати можливості для духовного зростання, зростання цінностей або морального розвитку людей,

тоді я стверджую, що ми можемо дізнатися більше, вивчаючи наших найбільш моральних, етичних або праведних людей".



Авраам Лінкольн (1809 - 1865) американський державний діяч,
16-й президент США (1861—1865), визволитель американських рабів,
національний герой американського народу.

Залишаючись вірним цього логічного обґрунтування, Маслоу широко використовував біографічний матеріал, зібраний з інтерв'ю з сучасниками і з письмових документів, що стосуються історичних осіб. Таким чином, його дослідницька стратегія складалася в основному з спостереження, а не з перевірки гіпотез. Далі, зосередившись на відносно малій обраній групі суб'єктів (всього 48 людей), він значно відхилився від ортодоксальної концепції статистичного дослідження. Тим не менш, його оцінка людей, що самоактуалізувалися і якостей, які їх характеризують, захопили увагу персонологів і вчених суміжних професій.

Маслоу розділив людей, що самоактуалізувалися на три групи. У першу групу "вельми певних випадків" були включені: Томас Джефферсон, Авраам Лінкольн (в останні роки), Вільям Джеймс, Джейн Адамс, Альберт Ейнштейн і Елеонора Рузвельт.

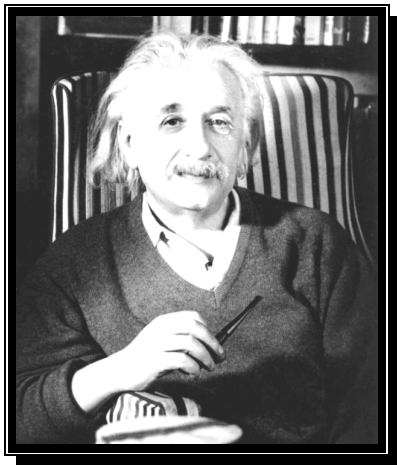
Друга група "вельми ймовірних випадків" складалася з сучасників, яким самої малості не вистачало для самоактуалізації, але яких все ж можна було використати в дослідженні. З етичних міркувань їх імен не називають. І нарешті, група "потенційних або можливих випадків" включала людей, які прагнули до самоактуалізації, але повністю її не досягли. У цю групу серед інших увійшли Бенджамін Франклін, Пабло Казальс, Джордж Вашингтон Карвер, Томас Ікінс, Волт Вітмен і Олдос Хакслі. Маслоу розглядав всіх цих людей як рідкісні зразки психічного здоров'я, які можна було використовувати в якості критеріїв для дослідження можливостей природи людини.

Накопичені дані про згаданих видатних осіб представляли собою не звичайний набір дискретних фактів, а скоріше щось начебто глобальних або холистичних вражень, які створюють про нових друзів і знайомих. Маслоу зібрав біографічний матеріал стосовно кожного суб'єкта (дуже нагадує історію хвороби) і по можливості опитував його друзів і родичів. У багатьох випадках було просто неможливо опитувати або тестувати спостережуваних суб'єктів літнього віку, хоча такі прийоми дослідження (включаючи вільні асоціації, тест Роршаха і тест тематичної апперцепції) були застосовані до більш молодих сучасників. Отже, кількісний аналіз даних був неможливий. В результаті вийшов список з 15 ключових характеристик чи особливостей людей, що самоактуалізуються. Незважаючи на статистичну невалідність та технічні вади, це дослідження послужило Маслоу основою для опису людини, що самоактуалізується як моделі оптимального психічного здоров'я.

Більш ефективне сприйняття реальності.

Люди, що самоактуалізуються, здатні сприймати світ навколо себе, включаючи інших людей, правильно і неупереджено. Вони бачать дійсність такою, яка вона є, а не такою, як їм хотілося б її бачити. Вони менш емоційні і більш об'єктивні у своєму сприйнятті і не дозволяють надії і страхам вплинути на свою оцінку. Завдяки ефективному сприйняттю, люди, що самоактуалізуються, можуть без зусиль виявити фальш і нечесність інших. Маслоу виявив, що ця здатність

бачити більш ефективно поширюється на багато сфер життя, включаючи мистецтво, музику, науку, політику і філософію.



Альберт Ейнштейн (1879- 1955) фізик-теоретик, один із засновників сучасної теоретичної фізики, лауреат з фізики 1921 року, громадський діяч-гуманіст.

Виходячи з неформального дослідження, описаного раніше, Маслоу прийшов до висновку, що люди високого рівня самоактуалізації мають наступні характеристики.

З високо об'єктивним сприйняттям пов'язано і те, що такі люди більш толерантні до суперечливості й невизначеності, ніж більшість людей. Вони не бояться проблем, які не мають однозначних правильних або помилкових рішень. Вони вітають сумнів, невизначеність і неходжені шляхи.

Прийняття себе, інших і природи.

Люди, що самоактуалізуються, можуть прийняти себе такими, які вони є. Вони не зверхкритичні до своїх недоліків і слабкостей. Вони не обтяжені надмірним почуттям провини, сорому і тривоги – емоційними станами, які взагалі настільки притаманні людям. Самоприйняття також чітко виражене на

фізіологічному рівні. Люди, що самоактуалізуються, приймають свою фізіологічну природу з задоволенням, відчуваючи радість життя. У них хороший апетит, сон, вони насолоджуються своїм статевим життям без непотрібних заборон. Основні біологічні процеси (наприклад, сечовипускання, вагітність, менструація, старіння) вважаються частиною людської природи і прихильно приймаються. Подібним чином вони приймають інших людей і людство в цілому. У них немає непереборної потреби повчати, інформувати або контролювати. Вони можуть переносити слабкості інших і не боятися їх сили. Вони усвідомлюють, що люди страждають, старіють і врешті-решт вмирають.

Безпосередність, простота і природність.

Поведінка людей високого рівня самоактуалізації характеризується безпосередністю і простотою, відсутністю штучності чи бажання справити ефект. Але це не означає, що вони постійно ведуть себе врозріз з традиціями. Їх внутрішнє життя (думки і емоції) чужа умовності, природна і безпосередня. Але ця нетрадиційність не ставить метою справити враження, вони можуть навіть придушити її, щоб не засмучувати інших, і дотримуватися певних формальностей і ритуалів. Отже, вони можуть пристосовуватися, щоб захистити себе та інших людей від болю або несправедливості. З цієї причини, наприклад, люди, що самоактуалізуються, можуть бути терпимими до прийнятої в різних освітніх установах практики навчання, яку вони вважають дурною, нудною або такою, що отупляє. Однак, коли того вимагає ситуація, вони можуть бути непримиренними навіть під загрозою ostracizmu і засудження. Вони не вагаючись відхиляють соціальні норми, коли вважають, що це необхідно.

Центрованість на проблемі.

Маслоу вважав, що всі обстежені їм особи без виключення були прихильні якогось завдання, обов'язку, покликанню або улюбленій роботі, яку вони вважають важливою. Тобто вони не его-центровані, а скоріше орієнтовані на проблеми, що стоять вище їх безпосередніх потреб, проблеми, які вони вважають для себе життєвою місією. У

цьому сенсі вони швидше живуть, щоб працювати, а не працюють, щоб жити; робота суб'єктивно переживається ними як їх визначальна характеристика. Маслоу порівнює поглиненість людей, що самоактуалізуються, роботою з любовним романом: "робота і людина, здається, призначені один для одного... людина і його робота підходять один одному і належать один одному як ключ і замок".

Незалежність: потреба в самоті.

Маслоу пише, що люди високого рівня самоактуалізації дуже потребують недоторканності внутрішнього життя і самотності. Так як вони не прагнуть встановлювати з іншими відносини залежності, то можуть насолоджуватися багатством і повнотою дружби.

На жаль, це якість незалежності не завжди розуміється або приймається іншими. У сфері соціального спілкування часто "нормальні" люди вважають їх байдужими, нетовариськими, зарозумілими і холодними, особливо в тому випадку, коли потреби любові і прихильності у цих людей неадекватно задоволено.



Аддамс, Джейн (1860-1935), піонер руху за соціальні права громадян США, пацифістка, борець за права жінок.

У них з'являється потреба спілкування іншого рівня – спілкування з собою. Як сказав один з випробовуваних Маслоу: "Коли я один – я з моїм кращим другом". Таке зауваження можна інтерпретувати як закінчений нарцисизм, але Маслоу просто вважає, що люди, які знаходяться на значно вищому рівні самоактуалізації, ніж більшість, можуть перебувати на самоті без того, щоб відчувати себе самотніми.

Самостійність: незалежність від культури й оточення.

Виходячи з характеристик, розглянутих вище, можна припустити, що люди, що самоактуалізуються, вільні у своїх діях, незалежно від фізичного і соціального оточення. Ця самостійність дозволяє їм покладатися на свої власні можливості і внутрішні джерела росту і розвитку. Наприклад, для студента коледжу не обов'язкова "правильна" академічна атмосфера студентського містечка. Він може вчитися скрізь, тому що у нього є він сам. У цьому сенсі він є "самодостатнім" організмом.

У здорових людей висока ступінь самоврядування і "свободи волі". Вони вважають себе активними, відповідальними і самодисциплінованими господарями своєї долі. Вони достатньо сильні, щоб не звертати уваги на думки і вплив інших, тому вони не прагнуть до почестей, високого статусу, престижу і популярності. Вони вважають таке зовнішнє задоволення менш значним, ніж саморозвиток і внутрішній ріст. Звичайно, досягнення такого стану внутрішньої незалежності визначається тим, отримував людина в минулому любов і захист від інших.

Свіжість сприйняття.

Люди, що самоактуалізуються, володіють здатністю оцінювати по достоїнству навіть самі звичайні події у житті, при цьому відчуючи новизну, благоговіння, задоволення і навіть екстаз. Наприклад, сота веселка так само прекрасна і величава, як і перша; прогулянка у лісі ніколи не буває нудною; вид граючої дитини піднімає настрій. На відміну від тих, хто приймає щастя як належне люди, що самоактуалізуються,

цінують прихильну долю, здоров'я, друзів і політичну свободу. Вони рідко скаржаться на нудне, нецікаве життя.

Ключовим моментом відкритості для нових переживань є те, що такі люди не розділяють переживання на категорії і не женуть їх від себе. Навпаки, їх суб'єктивний досвід дуже багатий, і кожен день життя з його звичайними справами завжди залишається для них захоплюючою і хвилюючою подією.

Вершинні, або містичні, переживання.

Вивчаючи процес самоактуалізації, Маслоу прийшов до несподіваного відкриття: у багатьох його випробовуваних було те, що він назвав вершинними переживаннями. Це моменти сильного хвилювання або високої напруги, а також моменти розслаблення, умиротворення, блаженства і спокою. Вони являють собою екстатичні стани, які переживаються в кульмінаційні моменти любові й інтимності, у поривах творчості, осяяння, відкриття і злиття з природою. Такі люди можуть "включитися" без штучних стимуляторів. Їх включає вже те, що вони живі.

За Маслоу, вершинні, або містичні, переживання не мають божественної або надприродної сутності, хоча за своєю суттю вони релігійні. Він виявив, що в стані вершинного переживання люди відчують велику гармонію зі світом, втрачають відчуття свого "Я" або виходять за його межі. Вони одночасно відчують себе і більш сильними, і більш безпорадними, ніж раніше, і втрачають відчуття часу і місця. За Маслоу, вершинні переживання, які дійсно змінюють людини, відбуваються, коли їх заслуговують: "Чоловік прийшов до інсайту після року нелегкого лікування у психоаналітика; або філософ, який протягом 15 років працював над якоюсь проблемою, нарешті побачив її рішення".

Суспільний інтерес.

Навіть коли люди стурбовані, засмучені, а то й розгнівані недоліками роду людського, їх, тим не менш, ріднить з ним глибоке почуття близькості. Отже, у них є щире бажання допомогти своїм "смертним" побратимам поліпшити себе. Це прагнення виражається почуттям жалю, симпатії та любові до

всього людства. Часто це особливий вид братської любові, подібної до любові старшого брата або сестри до молодших братів і сестрам.

Глибокі міжособистісні відносини.

Люди, що самоактуалізуються, прагнуть до більш глибоких і тісних особистих взаємин, ніж "звичайні" люди. Найчастіше ті, з ким вони пов'язані, більш здорові і близькі до самоактуалізації, ніж середньостатистична людина. Тобто люди, які самоактуалізуються, схильні встановлювати близькі стосунки з тими, хто володіє подібним характером, талантом і здібностями ("два чобота пара"), хоча завдяки своєму соціальному інтересу вони володіють особливим почуттям емпатії до менш здорових людей. Зазвичай коло близьких друзів невеликий, так як дружні стосунки в стилі самоактуалізації вимагають великої кількості часу і зусиль. Люди також відчують особливу ніжність до дітей і легко спілкуються з ними.

Демократичний характер.

Особистості, що самоактуалізуються, за Маслоу, самі "демократичні" люди. У них немає упереджень, і тому вони поважають інших людей, незалежно від того, до якого класу, раси, релігії, статі ті належать, який їхній вік, професія та інші показники статусу. Більше того, вони охоче вчаться в інших, не проявляючи прагнення до переваги або авторитарних схильностей. Музикант, що самоактуалізується, наприклад, сповнений поваги до майстерного механіка, тому що той володіє знаннями та навичками, яких немає у музиканта.

У той же час Маслоу виявив, що такі люди не вважають усіх без винятку рівними: "Ці індивіди, самі є елітою, вибирають друзів також серед еліти, але це еліта характеру, здібностей і таланту, а не народження, раси, крові, імені, сім'ї, віку, молодості, слави чи влади".

Розмежування засобів і цілей.

У повсякденному житті особистості високого рівня самоактуалізації більш визначені, послідовні і тверді, ніж

звичайні люди, у відношенні того, що правильно і що помилково, добре або погано. Вони дотримуються певних моральних і етичних норм, хоча дуже небагато з них релігійні в ортодоксальному розумінні цього слова. Маслоу також зазначив у обстежених цих особистостей загострене почуття розмежування цілей і засобів їх досягнення. В той же час вони часто насолоджувалися власне засобами (інструментальною поведінкою, що веде до мети), які не подобалися менш терпимим людям. Їм більше подобалося робити щось заради самого процесу (наприклад, фізичні вправи), а не тому, що це засіб для досягнення якоїсь мети (наприклад, хороший стан здоров'я).

Філософське почуття гумору.

Інший примітною характеристикою людей, що самоактуалізуються, є явна перевага у них філософського, доброзичливого гумору. Якщо звичайна людина може отримувати задоволення від жартів, які висміюють чийсь неповноцінність, що принижують когось або непристойних жартів, то здорову людину більше приваблює гумор, що висміює дурість людства в цілому.



Анна Елеонора Рузвельт (1884 — 1962), американський громадський діяч,
дружина президента США (свого далекого родича)
Франкліна Делано Рузвельта.

Гумор Авраама Лінкольна може служити прикладом. Його жарти були не просто смішні. У них часто було щось від іносказання або притчі. Маслоу зауважував, що філософський гумор зазвичай викликає посмішку, а не сміх. З-за такого ставлення до гумору люди часто здаються досить стриманими і серйозними.

Креативність.

Маслоу виявив, що всі без винятку люди що самоактуалізуються, володіють здатністю до творчості. Однак творчий потенціал його досліджуваних проявляв себе не так, як у видатних талантів в поезії, мистецтві, музиці або науці. Маслоу говорив скоріше про таку ж природну і спонтанну креативність, яка притаманна незіпсованим дітям. Ця креативність, яка присутня в повсякденному житті як природний спосіб вираження спостережливої, сприймаючої нове простій особистості.

Щоб бути креативним, такій людині не обов'язково писати книги, складати музику або створювати живописні полотна. Говорячи про свою тещу, яку він вважав такою, що самоактуалізується, Маслоу підкреслював саме цей факт. Він говорив, що хоча його теща не має таланти письменника або актора, вона у вищій мірі творчо підходить до приготування супу. Маслоу зауважував, що в першокласному супі завжди більше творчості, ніж у другосортної поезії!

Опір окультурення.

І нарешті, люди, що самоактуалізуються, перебувають у гармонії зі своєю культурою, зберігаючи в той же час певну внутрішню незалежність від неї. Їм властива самостійність і впевненість у собі, і тому їхнє мислення і поведінка не піддається соціальному і культурному впливу. Таке опір окультурення не означає, що ці люди нетрадиційні або антисоціальні у всіх сферах людської поведінки. Наприклад, у тому, що стосується одягу, мови, їжі і манери поведінки, якщо це не викликає у них явних заперечень, вони не відрізняються від інших. Подібним чином, вони не витрачають енергії на боротьбу з існуючими звичаями і правилами. Однак вони

можуть бути надзвичайно незалежними і нетрадиційними, якщо зачіпаються якісь основні їх цінності. Тому ті, хто не дає собі праці зрозуміти і оцінити їх, іноді вважають людей високого рівня розвитку непокірними та ексцентричними. Люди, що самоактуалізуються, також не вимагають від свого оточення негайного поліпшення. Знаючи про недосконалості суспільства, вони приймають той факт, що соціальні зміни можуть бути повільними і поступовими, але їх легше досягти, працюючи усередині цієї системи.

Люди, що самоактуалізуються – не ангели.

Сказане вище може призвести до висновку, що люди високого рівня самоактуалізації – обрана група "суперзірок", що наближається до досконалості в мистецтві жити і стоїть на недосяжній для решти людства висоті. Маслоу недвозначно спростовував подібні висновки. Будучи недосконалими по своїй людській природі, люди, що самоактуалізуються, так само схильні до дурних, неконструктивних і марним звичок, як і ми, смертні. Вони можуть бути вперті, дратівливі, нудні, егоїстичні або пригнічені, і ні за яких обставин вони не захищені від необґрунтованого марнославлення, надмірної гордості і пристрасті до своїх друзів, сім'ї і дітей. Спалахи темпераменту не так уже незвичайні для них. Маслоу також виявив, що його випробовувані здатні проявляти певну "хірургічну холодність" в міжособистісних конфліктах. Наприклад, одна жінка, усвідомивши, що більше не любить чоловіка, розлучилася з ним з рішучістю, що межує з безжальністю. Інші оправлялись після смерті близьких їм людей настільки легко, що здавалися безсердечними.

Далі, люди, що самоактуалізуються, не вільні від почуття провини, тривоги, печалі і сумнівів в собі. З-за надмірної зосередженості вони часто не переносять порожніх пліток і легких розмов. Фактично вони можуть говорити або вести себе так, що це пригнічує, шокує або ображає інших. І нарешті, їх доброта до інших може зробити їх уразливими для марного для них спілкування (скажімо, їм загрожує небезпека загрузнути в спілкуванні з надокучливими або нещасними

людьми). Незважаючи на всі ці недоліки, люди, що самоактуалізуються, розглядалися Маслоу як чудові зразки психічного здоров'я. Принаймні, вони нагадують нам, що можливості психологічного зростання людства набагато вище, ніж той рівень, якого ми досягли [2].

Список використаної літератури.

1. Дороти Лаудэн. Дикий Запад. Доктор Куин. Женщина-врач - 1. Глава 1. Другой мир. Переводчик Кенскевич Н. Дикий Запад. Издатель: Армада М.1997.
2. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 2003.
3. http://psylab.info/Самоактуализационный_тест

Список рекомендованої літератури.

1. Леонтьев Д.А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу // Вопросы психологии. 1987. № 3. С. 150–158.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999а.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999б.
4. Фрейджер Р., Фейдмен Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2002. - 864 с.

Феноменологічний напрям Карла Ренсома Роджерса.

1. Точка зору К. Роджерса на природу людини.
2. Тенденція актуалізації.
3. Я-концепція.
4. Психічні розлади і психопатологія.
5. Людина, що повноцінно функціонує.

Основні поняття.

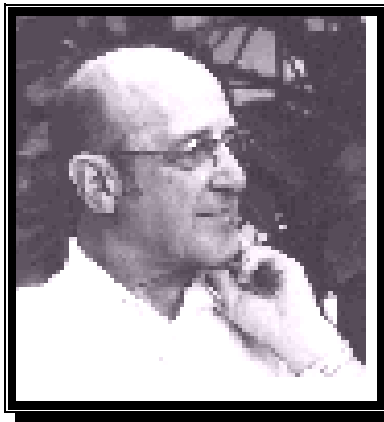
Тенденція до актуалізації, організмичний оцінний процес, прагнення людини до самоактуалізації, Я-концепція (в теорії К. Роджерса), потреба в позитивній увазі, умови цінності, обумовлена позитивна увага, безумовна позитивна увага, відкритість переживанню, екзистенційний спосіб життя, організмична довіра, емпірична свобода, креативність.

1. Точка зору К. Роджерса на природу людини.

Точка зору Роджерса на природу людини сформувалася на основі його особистого досвіду роботи з людьми, що мають емоційні розлади. Він визнавав, що головний поштовх його ідеям дав інтерес до людей, яким була потрібна професійна допомога: "З відносин з цими людьми, з годин, проведених з ними, я почерпнув більшість моїх припущень про значення терапії, про динаміку міжособистісних відносин, про структуру і функціонування особистості".

Роджерс стверджував, що християнство культивувало уявлення, що люди від природи злі та грішні. Він також стверджував, що цей негативний погляд на людство ще був посилений Фрейдом, котрий намалювала портрет людини, рухомого Воно і несвідомим, які можуть проявити себе в інцесті, вбивстві, крадіжці, статевому насильстві та інших страхітливих діях. Відповідно до цієї точки зору люди докорінно ірраціональні, несоціалізовані, егоїстичні і деструктивні по відношенню до себе та інших.

В результаті своїх клінічних спостережень Роджерс прийшов до висновку, що сама потаємна сутність природи людини орієнтована на рух вперед до певних цілей, конструктивна, реалістична і вельми заслуговує довіри.



Карл Ренсом Роджерс

Він вважав людину активною істотою, орієнтованою на віддалені цілі і здатною вести себе до них, а не створінням, яку роздирають сили, які перебувають поза його контролем.

Роджерс допускав, що в людей іноді бувають злі та руйнівні почуття, аномальні імпульси і моменти, коли вони поведуться не відповідно до їх істинної внутрішньої природи. Коли ж люди функціонують повністю, коли ніщо не заважає їм проявляти свою внутрішню природу, вони постають як позитивні і розумні створіння, які щиро хочуть жити в гармонії з собою і з іншим. Усвідомлюючи, що таку точку зору на природу людини можна вважати не більш ніж наївним оптимізмом, Роджерс помічав, що його висновки ґрунтуються на майже 30-річному досвіді психотерапевта. Він заявляв: "Я не дотримуюся точки зору Поліани* на природу людини. Я розумію, що оскільки людині властивий внутрішній страх і беззахисність, він може вести і веде себе неприпустимо жорстоко, жадливо, деструктивно, незріло, регресивно, антисоціально і шкідливо. Все ж одним з вражаючих і позитивних переживань є для мене робота з такими людьми і відкриття вельми позитивних тенденцій, які існують у них дуже глибоко, як і у всіх нас" [2].

2. Тенденція актуалізації.

Поряд з позитивною точкою зору на природу людини, Роджерс висунув гіпотезу про те, що вся поведінка надихається і регулюється певним об'єднуючим мотивом, який він називав тенденцією до актуалізації. Він являє собою "властиву організму тенденцію розвивати всі свої здібності, щоб зберігати і розкривати особистість". Таким чином, найважливіший мотив життя людини – це актуалізувати, тобто зберігати і розкривати себе, максимально виявляти кращі якості своєї особистості, закладені в ній від природи.

Роджерс не вважав за потрібне давати конкретні приклади прояву тенденції до актуалізації в поведінці, але її можна охарактеризувати в термінах бажання досягти або завершити щось, що зробить життя людини більш різноманітним і задоволеним (наприклад, прагнення отримати хорошу оцінку, домогтися підвищення по службі, бути незалежним, допомагати людям). Інші численні приклади також ілюструють дію принципу актуалізації Роджерса. Наприклад, маленька дитина, яка вчиться ходити, вражає своїм завзяттям – вона дійсно "зациклилася" на цьому й актуалізується. Він падає назад або вперед, вдаряється головою і розквашує ніс. Але врешті-решт він йде. Також гравець в теніс прагне поліпшити свій удар справа і зліва, гравець у гольф – приціл і удари по м'ячу, професор коледжу – свої статті, а підліток – своє уявлення про себе. Рух до саморозвитку часто супроводжується боротьбою і стражданнями, але спонукальний мотив настільки нездоланний, що людина наполегливо продовжує свої спроби, незважаючи на біль і невдачі, які, ймовірно, відчуває.

* Поліанна героїня роману американської письменниці Елеонор Портер, втілення незнищеного оптимізму. (Прим. ред.)

Для Роджерса весь життєвий досвід оцінюється з позиції того, наскільки добре він служить тенденції до актуалізації. Ця установка відображається в іншому терміні, який він використовував у зв'язку з цією тенденцією: організмичний оціночний процес.

Це словосполучення відображає ідею про те, що люди шукають і оцінюють позитивно переживання, які вони сприймають як такі, що сприяють їх особистості або розвивають її. Люди відчують почуття задоволення від таких позитивних переживань. І навпаки, вони уникають і оцінюють негативно ті переживання, які сприймають як такі, що суперечать або перешкоджають їх актуалізації. Організмичний оціночний процес дозволяє людям оцінити переживання з точки зору того, наскільки вони сприяють тенденції до актуалізації або перешкоджають їй. І цілком природно, вони будуть звертатися до переживань актуалізації і уникали переживань, що сприймаються інакше.

Найбільш необхідним аспектом тенденцій до актуалізації, з точки зору особистості, є прагнення людини до самоактуалізації. У контексті теорії Роджерса тенденція до самоактуалізації – це процес здійснення людиною протягом усього життя своїх можливостей з метою стати повноцінно функціонуючою особистістю [2].

3. Я-концепція.

Я-концепція означає уявлення людини про те, що вона собою являє. Я-концепція відображає ті характеристики, які людина сприймає як частину себе. Для прикладу, людина може сприймати себе так: "Я розумний, люблячий, чесний, уважний і привабливий". Я-концепція включає не лише наше сприйняття того, які ми є, але також і те, якими, як ми вважаємо, ми повинні бути і хотіли б бути. Цей останній компонент Я називається ідеальне Я. По Роджерсу, ідеальне Я відображає ті атрибути, які людина хотіла б мати, але поки не має. Це Я, яке людина найбільше цінує і до якого прагне. На відміну від таких теоретиків, як Фрейд, Адлер, Роджерс не створював спеціальну

схему критичних стадій, через які проходять люди в процесі формування Я-концепції. Він зосереджувався на тому, як оцінка індивідуума іншими людьми, особливо в період дитинства і раннього дитинства, сприяє розвитку позитивного або негативного образу себе. Роджерс висунув теорію, що коли Я тільки формується, воно регулюється виключно організмичним оціночним процесом. Інакше кажучи, дитина або дитина оцінює кожне нове переживання з позиції того, допомагає чи перешкоджає його вродженій тенденції до актуалізації. Наприклад, голод, спрага, холод, біль і несподіваний гучний шум оцінюються негативно, оскільки заважають підтриманню біологічної цілісності. Їжа, вода, безпека і любов оцінюються позитивно, так як вони сприяють росту і розвитку організму. В деякому сенсі організмичний оціночний процес є контролюючою системою, яка сприяє правильному задоволенню потреб немовляти.

Потреба в позитивній увазі. По Роджерсу, для кожної людини важливо, щоб її любили і приймали інші. Ця потреба в позитивній увазі, що, на думку Роджерса, універсальна, розвивається як усвідомлення виникнення "себе", вона всепроникна і стійка. Вперше вона проявляється як потреба немовляти в любові і турботі, а згодом вона виражає себе в задоволенні людини, коли його схвалюють інші, і фрустрації, коли ним незадоволені. Цікавим аспектом позитивної уваги є її подвійна природа – якщо людина вважає, що вона задовольняє потребу позитивної уваги у інших людей, то він неодмінно відчуває задоволення власної потреби. З точки зору Роджерса, дитина зробить майже все, навіть пожертвує організмичним оціночним процесом, щоб задовольнити потребу позитивної уваги. Наприклад, якщо батько наполягає, щоб дитина вела себе як "хороший хлопчик", а то його не будуть любити, він буде оцінювати переживання з позиції батьківського образу "хорошої поведінки", а не в термінах своєї власної організмичної реакції. Замість того, щоб дізнатися, що відчуєш, якщо скажеш "бридке" слово, покладеш жабу в ліжко сестри або вкрадеш іграшку у приятеля, дитина відразу визначає таку поведінку як "погану" і відмовляється від неї. Таким чином, поведінка дитини

управляється ймовірністю отримати позитивну увагу від значущих для нього людей. Роджерс вважає цей стан невідповідності "Я" і пережитого досвіду найбільш серйозною перешкодою в розвитку психологічної зрілості.

Умови цінності. Враховуючи той факт, що у дітей є непереборна потреба в позитивній увазі, не дивно, що вони дуже вразливі і схильні до впливу значущих для них людей. Кажучи точніше, для процесу соціалізації типово, що діти вчать тому, що якісь речі можна робити, а якісь - ні. Найчастіше батьки позитивно ставляться до бажаної поведінки дитини. Тобто, якщо діти ведуть себе бажаним чином, у них з'являється досвід позитивної уваги, інакше він відсутній. Таким чином, створюється те, що Роджерс назвав обумовлене позитивне увагу, або умови цінності, які уточнюють обставини, при яких діти будуть переживати позитивне увагу. Умови можуть бути дуже різноманітними в різних ситуаціях, але основний принцип зберігається: "Я буду любити, поважати і приймати тебе тільки в тому випадку, якщо ти будеш таким, яким я хочу тебе бачити". Роджерс стверджував, що умова цінності по відношенню до дитини завдає шкоди його становленню як повністю функціонуючого людини з тієї причини, що дитина намагається відповідати стандартам інших, а не визначити для себе, ким він хоче бути, і досягати цього. В таких умовах дитина починає оцінювати себе як особистість (що цінне, а що не представляє цінності для нього) тільки з точки зору цінності тих дій, думок і почуттів, які отримують схвалення і підтримку. Дитина відчуває, що в якомусь відношенні його цінують, а в якому немає. Цей процес призводить до Я-концепції, яка знаходиться в повній невідповідності з організмическим досвідом і, отже, не служить міцною основою для розвитку здорової особистості.

Безумовна позитивна увага. Хоча очевидно, що ніхто не може бути повністю вільним від умов цінності, Роджерс вважав, що можна дати чи отримати позитивну увагу незалежно від цінності конкретної поведінки людини. Це означає, що людину приймають і поважають за те, який він є, без жодних "якщо", "і" або "але". Таку безумовну позитивну увагу можна спостерігати, коли мати віддає свою увагу і любов сину не тому, що він

виконав якусь особливу умову чи виправдав якісь очікування, а просто тому, що це її дитина. Неважливо, наскільки негожою або нестерпною може бути поведінка і почуття її дитини, вона все ж хвалить його і вважає гідним любові.

По Роджерсу, єдиний спосіб не втручатися в тенденцію до актуалізації дитини – це дати йому безумовну позитивну увагу.

Зізнаємося, що звичайним батькам дуже важко дотримуватися цього принципу, якщо трирічна дитина штовхає ногами новий кольоровий телевізор. Однак – і це важливо зрозуміти – безумовна позитивна увага не означає буквально, що значущі інші повинні пробачати або схвалювати усе, що дитина робить або говорить. Зрозуміло, дитині не слід дозволяти робити все, що йому заманеться, не привчаючи його до дисципліни і не караючи. Якщо б це було так, деякі діти не пережили б дитинство, оскільки вони були б не захищені від реальних небезпек. Батьки можуть висловити дитині своє несхвалення за певні вчинки, наприклад, розкидання їжі за обіднім столом, побиття молодшої сестри або брата, бруднення фарбою тільки що відремонтованої стінки, смикання собаки за хвіст, одночасно приймаючи факт того, що він хоче чинити саме таким чином. Інакше кажучи, Роджерс вважав, що найкращою батьківською стратегією щодо дитини, яка веде себе небажаним чином, буде сказати йому: "Ми дуже тебе любимо, але те, що ти робиш, засмучує нас, і тому краще б ти цього не робив".

Існує група досліджень, в основі яких лежать теоретичні розробки Роджерса, що стосується припущення, що чим більшою мірою людина приймає себе, тим вище ймовірність, що він приймає інших. Роджерс припустив, що якщо самоприйняття має місце (тобто якщо невідповідності реального і ідеального Я мало), то з'являється відчуття прийняття, поваги і цінності інших. Далі він зазначав, що нелюбов до себе супроводжується суттєвою ворожістю до інших.

Куперсмит, наприклад, провів ретроспективне дослідження розвитку самооцінки у хлопчиків 10-12 років. Він виявив, що батьки хлопчиків з високою самооцінкою були більш

добрими і лагідними і виховували своїх синів, не вдаючись до примусових дисциплінарних заходів типу позбавлення задовolenь і ізоляції. Далі, батьки були демократичні в тому сенсі, що вони рахувалися з думкою дитини при прийнятті сімейних рішень. І навпаки, виявилось, що батьки хлопчиків з низькою самооцінкою були більш відчуженими, менш привітними і, досить імовірно, застосовували фізичне покарання за погану поведінку синів. Аналогічні дані були отримані і стосовно дівчаток та їх батькам.

В іншому дослідженні перевірялася гіпотеза про те, що існує значущий зв'язок між самоприйняттям і прийняттям дитини в групі молодих матерів. Досліджуваними були 56 матерів дітей, які відвідують кооперативний дитячий садок. Були отримані дві величини вимірювання материнського самоприйняття. Першу отримали із застосуванням опитувальника "Індекс адаптації і цінностей Біллса", що вимірює величину різниці між Я і ідеальним Я. Для отримання другої використовували «Шкалу семантичного диференціала», що складається з 20 біполярних прикметників, у якій відмінність між рейтингом "Я в реальності" (така, як я є) і "Я в ідеалі" (такий, який мені найбільше хочеться бути) було визначено операціонально як друга величина, що характеризує материнське самоприйняття. Числовий вираз прийняття дитини було отримано з допомогою того ж набору біполярних прикметників. Відмінність між материнським рейтингом "Моя дитина в реальності" (така, яка вона є) і "Моя дитина в ідеалі" (яким я найбільше хотіла б її бачити) було визначено як ступінь прийняття матір'ю своєї дитини.

У підсумку вираховувалася зв'язок між всіма трьома показниками. Кожен з трьох коефіцієнтів кореляції статистично значущий. Ці результати підтверджують думку Роджерса, що матері, які приймають себе (що володіють позитивною увагою до себе), з набагато більшою ймовірністю приймають своїх дітей такими, які вони є, ніж матері, що не приймають себе. До того ж результати припускають, що діапазон, в якому дитина розвиває позитивний образ себе, залежить від того, якою мірою його батьки здатні прийняти себе [2].

4. Психічні розлади і психопатологія.

Досі в нашому освітленні теорії особистості Роджерса ми описували поняття, що застосовуються в більшій чи меншій мірі до кожного. Навіть найбільш психічно здорова людина іноді стикається з переживанням, яке загрожує його Я-концепції, і буває змушена хибно витлумачити або заперечувати це переживання. Аналогічно, більшість людей володіють адекватною захистом, що дозволяє справлятися з помірним рівнем тривоги і чинити так, щоб звести її до мінімуму. Однак, коли переживання абсолютно не узгоджуються зі структурою Я, або коли переживання, що не узгоджуються між собою, часто зустрічаються, людина відчуває сильну тривогу, яка може серйозно порушити повсякденний порядок. Людину в такому стані зазвичай називають "невротиком" (хоча сам Роджерс уникав використовувати подібні діагностичні ярлики).

По Роджерсу, якщо між Я і поточними переживаннями існує значна невідповідність, то захист Я може стати неефективним. У такому "беззахисному" стані невідповідні переживання точно символізуються в свідомості, і Я-концепція людини руйнується. Таким чином, особистісні розлади і психопатологія з'являються, коли Я не може захистити себе від натиску загрозливих переживань. Людей з такими розладами зазвичай називають "психотиками". Їх поведінка для об'єктивного спостерігача здається дивною, нелогічною або "божевільною" [2].

5. Людина, що повноцінно функціонує.

Як і більшість персоністів, орієнтованих на терапію, Роджерс висловлював певні ідеї про конкретні особистісні характеристики, які визначають "хороше життя". Такі уявлення були здебільшого засновані на досвіді його роботи з людьми, що вирішують життєві проблеми у відповідності з організмичним оціночним процесом, а не з умовами цінності.

"Повноцінно функціонуючий" – це термін, використовуваний Роджерсом, для позначення людей, які

використовують свої здібності і таланти, здійснюють свої можливості і рухається до повного пізнання себе й сфери своїх переживань. Роджерс встановив п'ять основних особистісних характеристик, спільних для повноцінно функціонуючих людей. Нижче ми перелічимо і коротко обговоримо їх.

Перша і головна характеристика повноцінно функціонуючої людини – це *відкритість переживанню*. Відкритість переживанню полярно протилежна беззахисності. Люди, повністю відкриті переживанню, здатні слухати себе, відчувати всю сферу вісцеральних, сенсорних, емоційних і когнітивних переживань у собі, не відчуваючи загрози. Вони тонко усвідомлюють свої найглибші думки і почуття; вони не намагаються придушити їх; часто діють у відповідності з ними; і навіть діючи не у відповідності з ними, вони здатні усвідомити їх. Фактично всі переживання, будь то внутрішні або зовнішні, точно символізовані в їх свідомості, не спотворюючи дійсність і не заперечує її.

Наприклад, повноцінно функціонуюча людина може, слухаючи нудну лекцію, раптом відчутти бажання публічно дорікнути професора в тому, що він такий нудний. Якщо у нього є хоч крапля здорового глузду, він придушить в собі це бажання – подібна витівка зірве заняття і в кінцевому підсумку не буде сприяти його тенденції до актуалізації. Але при цьому він не побоїться собі в цьому зізнатися, не буде думати про себе, що вона погана людина, раз у нього виникло бажання зробити іншій людині погано.

Друга характеристика оптимально функціонуючої людини, зазначена Роджерсом, – *екзистенційний спосіб життя*. Це тенденція жити повно і насичено в кожен момент існування, так щоб кожне переживання сприймалося як свіже та унікальне, відмінне від того, що було раніше.

Третьою відмінною рисою повноцінно функціонуючої людини є те, що Роджерс назвав *організмичною довірою*. Це якість хорошого життя найкраще можна проілюструвати у контексті прийняття рішення. А саме, у виборі дій, що

здійснюють в якійсь ситуації, багато людей покладаються на соціальні норми, закладені якоюсь групою або інститутом (наприклад, церквою), на судження інших (від чоловіка і друга до ведучого телешоу) або на те, як вони вели себе в подібних ситуаціях раніше. Коротше, на їх здатність приймати рішення здійснюють сильний, якщо не абсолютний, вплив зовнішні сили. І навпаки, повноцінно функціонуючі люди залежать від організмичних переживань, які вони розглядають як достовірне джерело інформації, що дозволяє вирішити, що слід або не слід робити. Як писав Роджерс: "Доведено, що внутрішнє відчуття типу " я чиню правильно" є значущим і заслуговує довіри керівництвом для істинно гарної поведінки". Організмична довіра, отже, означає здатність людини приймати до уваги свої внутрішні відчуття і розглядати їх як основу для вибору поведінки.

Четвертою характеристикою повноцінно функціонуючої людини, зазначеної Роджерсом, є *емпірична свобода*. Цей аспект хорошого життя полягає в тому, що людина може вільно жити так, як хоче, без обмежень чи заборон. Суб'єктивна свобода – це почуття особистої влади, здатність робити вибір і керувати собою. У той же час Роджерс не заперечував, що на поведінку людини впливають спадково обумовлені фактори, соціальні сили і минулий досвід, які фактично визначають зроблений вибір. Дійсно, Роджерс суворо дотримувався положення про те, що поняття абсолютної свободи не має стосунку до пояснення можливостей вибору людини. У той же час, він вважав, що повноцінно функціонуючі люди в змозі робити вільний вибір, і що б не трапилося з ними, це залежить виключно від них самих. Емпірична свобода, отже, відноситься до внутрішнього почуття: "Єдиний, хто відповідає за мої власні дії та їх наслідки – це я сам". Грунтуючись на цьому почутті свободи і сили, повноцінно функціонуюча людина має безліч можливостей вибору в житті і відчуває себе здатним зробити практично все, що він хоче робити!

Остання, п'ята, характеристика, пов'язана з оптимальною психологічною зрілістю, – *креативність*. Для Роджерса

продукти творчості (ідеї, проекти, дії) і творчий спосіб життя з'являються у людини, яка живе хорошим життям. Творчі люди прагнуть жити конструктивно і адаптивно у своїй культурі, водночас задовольняючи власні найглибші потреби. Вони здатні творчо, гнучко пристосовуватися до мінливих умов оточення. Однак, додає Роджерс, такі люди не обов'язково повністю пристосовані до культури і, майже безсумнівно, не є конформістами. Їх зв'язок з суспільством можна виразити так: вони є членами суспільства і його продуктами, але не його бранцями [2].

Додатковий матеріал для вивчення.

Запропонований нижче текст статті К. Р. Роджерса «Питання, які я собі поставив, якби був вчителем» слід вивчити самостійно. Після цього студентам пропонується скласти конспект даного матеріалу у формі таблиці, схеми або інших наочних формах.

Питання, які я собі поставив, якби був вчителем.

У статті "Питання, які я собі поставив, якщо був би вчителем" аналізуються такі сторони діяльності вчителя і його взаємин з учнями, які виступають на перший план у разі визнання за учнем права на вільний вибір напрямку свого розвитку. Такий підхід заперечує практику "прищеплення" здібностей за рахунок знеособлення індивідуальності учнів.

Засновані на психотерапевтичному підході Роджерса К. виховно-освітні установки отримали назву "недирективна педагогіка": учитель повинен взяти на себе місію неформального навчання, віддаючи пріоритет емоційному житті учнів.

Проте здійснення на практиці цих ідей може призводити до анархічної стихійності педагогічного процесу і зниження рівня навчання в школі. Заслуговує на увагу установка К. Роджерса на включення в педагогічну практику психотерапевтичних прийомів оптимізації спілкування.

До мене звернулися з проханням виступити від імені гуманістичної психології і розповісти, що ми можемо сьогодні дати тим дітям, яких зазвичай називають "здібними" або "талановитими". Проте думаю, те, що мені вдасться сьогодні сказати, буде стосуватися всіх дітей. Я переконаний, що кожна дитина володіє величезним нерозкритим потенціалом творчих можливостей. Правда, я не виключаю, що присутнім тут в залі пощастило, і вони працюють з дітьми, у яких цей потенціал вище, ніж у інших.

У багатьох аспектах я не та людина, яка готова сказати щось дуже корисне з даної проблеми. Я ніколи не був шкільним учителем і маю невеликий досвід навчання студентів університету. Таким чином, я не знаю тієї ситуації, з якою ви стикаєтеся щодня лицем до лица у шкільному класі. Тому я вибрав такий шлях: я спробував уявити, які питання я поставив би собі, якби раптово став учителем будь-яких дітей, обдарованих і звичайних.

Питання перше. Що означає бути дитиною, яка сама вчиться чомусь "не по програмі"?

Мабуть, це перше питання, яке я поставив би собі перед тим, як йти до дітей. Я став пригадувати своє дитинство, таку ситуацію, коли я чомусь навчався б у справжньому сенсі цього слова, навчався творчо. Одного разу, коли мені було років тринадцять, я випадково набрів на книжку про нічних метеликів. В цей же час я звернув увагу на дуже красивого нічного метелика з дивовижними зеленими крилами з червоною окантовкою. Я досі бачу цього метелика, як тоді, очима дитини: щось дивне, що світить зеленим золотом, чудовими плямами кольору лаванди. Я був підкорений. Знайшов коробку і став улаштовувати житло для цього метелика. Родина метеликів вивела личинки, і я став годувати маленьких гусениць. Поступово я навчився доглядати за ними, пройшов через досвід вирощування всього покоління нічного метелика. Я бачив диво: на моїх очах крихітні, завбільшки з ніготь, крила виростали до п'яти-семи дюймів. Це було фантастично захоплююче. Але здебільшого це була робота, важка, по суті, робота, якою я займався сам, ніким не примушений. Кожен день я збирав для

своїх вихованців свіжі листя, відшукуючи відповідні породи дерев, протягом довгої зими підтримував життя коконів. Поступово я виявився включеним як би у велику дослідницьку роботу. У свої п'ятнадцять років я став фахівцем з цього виду метеликів, непоганим фахівцем. Я знав багато про харчуванні цього виду, умов, в яких метелики живуть, легко визначав на вигляд дерево, на якому завжди можна знайти метелика, і т. д.

Але ось що головне: я ніколи не розповідав вчителям про своє захоплення. Заняття, яке поглинало мене цілком, для мене не було частиною моєї офіційної освіти. Освітою було те, що починалося в стінах школи. Вчителям моє захоплення було нецікаво. Крім того, я знав по цьому питанню набагато більше їх, але ж саме вони повинні були вчити мене, а не я їх. У школі було кілька вчителів, які мені подобалися, але те, що цікавило мене, було чимось особистим і не входило у відносини з вчителями, не повинно було входити.

Отже, у мене була справа, була справжня справа, якій я віддав кілька років. Це справа вимагала праці, дисципліни, знань, практичних навичок. Але для того хлопчика, який реально вчився, віддаючи себе такій справжній справі для нього це не було вченням.

Я впевнений, що справжнє вчення завжди дуже індивідуально: воно не буває однаковим у хлопчиків і дівчаток, у відсталій дитини і, навпаки, у дитини, що добре встигає за програмою. І, якщо б я був учителем, я б дуже серйозно думав над тим, що означає вчення ось для цієї конкретної дитини, що воно значить для іншого. Я спробував би побачити очима цієї дитини той світ, в якому він сам вчиться, засвоює. І найменше, що б я зробив, це спробував би перетворити школу у доброзичливий дім, куди кожен міг би природно внести цей свій світ вчення.

Питання друге. Я запитав би себе: наважився б я не закриватися від своїх учнів, а бути з ними таким, як я є, - людиною, яка часто чогось не знає, вагається, помиляється, шукаючий? Зумів би я піти на такий ризик і що б це дало?

Так, ризик в такій справі є. Але є одна річ, яка варта цього ризику. Я наведу приклад. В одному фільмі брали участь

вчитель, хлопчик-наркоман і поліцейський. У фільмі була відтворена реальна ситуація в одній з психотерапевтичних груп. Після закінчення роботи групи один з її учасників сказав (це був старшокласник): "Я ніколи не думав, що вчитель, поліцейський і наркоман - це люди зі своїми бажаннями, надіями, цілями, зі своїм світом? Я ніколи б раніше в це не повірив!" І дійсно, в досвіді свого шкільного життя цей підліток ніколи не стикався з такими відкритими відносинами, як у цій групі. Ми проводили широкий експеримент щодо гуманізації виробничих відносин в одній з медичних установ. І одним з наших спільних відкриттів, відкриттів для кожного з нас, дослідників та їх помічників, було наступне: ми виявили, що наше начальство: декани, члени ради факультету - усі вони такі ж особистості, як і ми. Нам здалося тоді це неймовірним. У нас був аналогічний досвід при проведенні такого експерименту в одному з коледжів. І там ми теж виявили, які перспективи несе в собі не рольове, гуманізоване спілкування і для студентів, і для школярів, і для вчителів. Для тих і інших це був абсолютно новий досвід спілкування, новий тип усвідомлення себе та інших.

Знаю, що навряд чи в кожній школі, в будь-якій групі я ризикнув би вступити в такі відносини, зійти зі звичного п'єдесталу "вчителя" і стати одним з тих, хто допомагає вчитися і вчиться сам у тих, кому допомагає. Але в глибині душі впевнений, що десь зробив би так. Я йшов би на ризик, і в підсумку виграли б усі. Це заразливо - сам досвід гуманістичного спілкування людей один з одним.

Питання третє. Що цікавить моїх учнів?

Можливо, я помиляюся, але думаю, що дізнатися, чим більш усього цікавиться учень, не так вже важко. Це можна зробити і прямо, запитавши його, і побічно. Але найкраще - створити таку атмосферу довіри і творчості, в якій інтереси проявляться природним чином.

Я пам'ятаю, як одного разу в дитинстві на полях одного з моїх творів (здається, я писав про свого пса) виявив питання вчителя, звернений до мене: "Чому, Карл?" Минуло багато років, я багато чого забув, а питання вчителя пам'ятаю досі. Мого вчителя щиро зацікавило, чому я щось зробив. Минуло шістьдесят

років, а щирий, неформальний інтерес вчителя до справи, яка стосувалася тільки мене одного, я добре пам'ятаю. Це показує, наскільки вчителі рідко задають питання, дійсно цікавлячись якоюсь подією в житті дитини, а не переслідуючи певну дидактичну мету, і як це сприймається!

Питання четверте. Як зберегти і підтримати допитливість дитини?

Всім добре відомо, що по мірі шкільного навчання діти втрачають цікавість, стають менш допитливими. Це один з найбільш тривожних показників шкільного неблагополуччя. Ректор Каліфорнійського університету, одного разу сказав мені, що він відбирав би студентів по одному-єдиному показнику - допитливості. Я часто думаю про те, що з-за деяких дивних обставин школа як би робить все можливе, щоб забити в дітях живу, природну цікавість, пошук незвичайного в світі, в якому вони живуть.

Не раз помічалось, що п'ятирічна дитина ментально оволодіває іноземною мовою, якщо опиняється в іншій країні, і відчуває себе там, як вдома. Але спробуйте навчати дитину іноземній мові, і ви побачите, що процес засвоєння мови буде неймовірно довгим. У цьому випадку втрачено головне - бажання знайти в ситуації щось для себе нове.

Один з професорів Каліфорнійського університету пише мені: "Я хочу поділитися своїм досвідом, як я намагався застосувати у своїй студентській групі ті принципи, гуманістичного навчання, які ви описуєте в книзі "Вільне навчання" (1969). Я поступив таким чином: докладно розповів студентам про принципи, на яких буде побудовано наше навчання, сказав також, що відвідування експерименту - добровільне. У групі було шістдесят учнів. І це був для мене самий чудовий курс з усіх, які колись довелося проводити. Але виявилось, що студенти були не менш мене захоплені атмосферою наших занять. І роботи моїх студентів були на такому високому творчому рівні, який я раніше зустрічав рідко, від випадку до випадку. Тут же йшов потік хороших творчих робіт: доповіді, повідомлення, самостійні дослідження, проекти і т. д. Ця піднесеність передалася студентам інших груп. Вони

підходили до моїх "випробуваних" і просили поділитися тією радістю відкриттів, які несли в собі мої студенти.

А ось оцінки самих студентів: "Ні в одному з попередніх курсів навчання я не навчився настільки багато чому, як на цей раз..." Або: "Перший раз в житті вчитель питав мене, що я хочу вчити, і було дивно добре самому виявити в собі, що я сам хочу". Але, можливо, самим приємним для мене були відгуки студентів після закінчення наших занять: "Я не навчився багато чому, як міг би, але це була моя помилка..." І головне, Карл, дивно приємно було перебувати в ситуації, в якій студенти мали можливість вчитися так, як їм самим здавалося найбільш правильним. І як вільно почував себе я сам роль не вчителя, а людину, яка допомагає вчитися і вчиться сам!"

Питання п'яте. Як забезпечити надходження таких матеріалів для моїх учнів, які були б цікавими, захоплюючими, відповідали різним нахилам і здібностям, могли б забезпечити вільний вибір на свій смак того, що хочеться, що посилено засвоїти саме зараз і саме мені і, може бути, нікому іншому?

Думаю, що це найсерйозніша проблема, якою хороший вчитель повинен приділяти 90 відсотків часу, відведеного на підготовку до занять: забезпечити потік матеріалів, надлишок їх.

Вважаю, що не так важливо вчити дітей, як важливо створити ситуацію, в якій дитина просто не міг би не вчитися сам і робив би це з задоволенням. І один із шляхів - створення багатого матеріалу, що розвиває увагу.

Мій син - лікар. Чому? Одного разу, коли він навчався в старшому класі, всім учням, як зазвичай, дали кілька тижнів на те, щоб вони самі підбрали собі де-небудь роботу і пройшли стажування, спробували свої сили в якій-небудь справі. Мій син зумів добитися прихильності до себе одного лікаря, і той ці кілька тижнів водив його в палати на операції, в приймальний спокій. Дев'ять як би на короткий час поринув у справжню, медичну практику, і вона його захопила, перетворила тимчасовий інтерес у постійний. Хтось допоміг йому, і я хотів би бути на місці цієї людини.

Питання шосте. Чи вистачить у мене мужності і терпіння для того, щоб допомагати зародженню творчих ідей у моїх учнів? Чи достатньо у мене терпіння і людяності, щоб часто переносити дратівливі, набридаючі вчинки, частий опір, а іноді і дивацтва тих, у кого найчастіше виникають творчі думки? Чи можу я "дати простір" творчій людині?

Мені здається, у кожному методичному посібнику для вчителів повинен бути розділ "Турбота про вирощування крихтливих творчих думок у дітей". Творчі думки на початку свого зародження настільки ж малі і безпорадні, як тільки що народжена дитина: вони слабкі, незахищені, легко вразливі. Всяка нова ідея завжди програє перед ідеєю вже усталеною, визнаною. Діти сповнені подібних нових невеликих творчих ідей, але ці ідеї, як правило, забиває шкільна рутина.

Є, як вірно пишуть американські психологи Гізел і Джексон, велика різниця між тими, хто просто розумний, і тими, хто розумний і вміє творити. Творчі люди менш передбачувані, більш тривожні. Чи зможу я в якості вчителя дозволити їм виявляти і проявляти свої творчі здібності, не смикати їх, а допомагати їм? Адже більшість великих думок з'являлося і заявляло про себе, коли всі навколо стверджували, що вони тривіальні, нецікаві. Томас Едісон вважався дурним.



Я б хотів, щоб у моєму класі створилася атмосфера, якої часто бояться вихователі, - взаємної поваги і свободи самовираження. Вона неодмінно дозволить творчій людині писати вірші, малювати картини, пробувати нові ризиковані ситуації без страху, що його, таку дитину, засудять і придавлять. Я б хотів бути вчителем, який його обереже.

Питання сьоме. Чи зміг би я забезпечити своїм учням розвиток не тільки в сфері пізнання, але і почуттів?

Всі ми прекрасно розуміємо, що одна з трагедій існуючої системи навчання полягає в тому, що в ній визнається в якості основного інтелектуальний розвиток. Я вважаю книгу Девіда Хеберстена "Найкращі і талановиті" як вираз цієї трагедії. Люди, які оточували Кеннеді і Джонсона, були всі талановиті і здібні. Але, як пише Хеберстен, в ті роки цих людей пов'язувало і визначало спосіб їх роботи одна думка: тільки інтелект і раціональність можуть вирішити будь-яку проблему, що постала перед людиною. Звичайно, таке переконання сформувалося ніде більше, як у школі. Ця абсолютизована опора тільки на інтелект була причиною тих військових та інших наслідків, до яких призвела країну ця група людей, що стояла тоді у влади.

Комп'ютери, до думки яких вони вдавалися, не враховували ні почуттів, ні емоційної відданості своїй справі людей у темних костюмах, які жили і боролися у В'єтнамі. І неврахування цих людських факторів обернувся поразкою. Людський фактор не був закладений в комп'ютери, оскільки Макнамара і інші не надавали значення емоційному житті цих людей.

Я б хотів, якби був учителем, зробити так, щоб у моєму класі відбувалося навчання, втягуюче в себе усю людину, всю його особистість. Це важко, але це необхідно.

Дозвольте мені підсумувати відповіді на питання, які я поставив перед собою, якби був вчителем, і висловити їх в дещо іншій формі.

Ось питання, які я поставив би собі, якби взяв на себе відповідальність за дітей, до яких прийшов у клас, щоб допомогти їм вчитися.

1. Чи вмію я входити у внутрішній світ людини, яка навчається і дорослішає? Чи зміг би я поставитися до цього світу без забобонів, без упереджених оцінок, чи зміг би я особистісно, емоційно відгукнутися на цей світ?

2. Чи вмію я дозволити самому собі бути особистістю і будувати відкриті, емоційно насичені, нерольові відносини з моїми учнями, відносини, в яких всі учасники навчаються? Чи вистачить у мене мужності розділити зі своїми учнями цю інтенсивність наших взаємовідносин?

3. Чи зумію я виявити інтереси кожного в моєму класі і чи зможу дозволити йому чи їй слідувати цим індивідуальним інтересам, куди б вони не вели?

4. Чи зможу я допомогти моїм учням зберегти живий інтерес, цікавість по відношенню до самих себе, до світу, який їх оточує, зберегти і підтримати найдорожче, що має людина?

5. Чи в достатній мірі я сам творча людина, яка зможе зіштовхнути дітей з людьми і з їх внутрішнім світом, з книгами, з усіма видами джерел знань, з тим, що дійсно стимулює цікавість та підтримує інтерес?

6. Чи зміг би я приймати і підтримувати народжуються і в перший момент недосконалі ідеї і творчі задумки моїх учнів, цих посланців майбутніх творчих форм навчання та активності? Чи зміг би я прийняти тих творчих дітей, які так часто виглядають неспокійними і не відповідають прийнятим стандартам у поведінці?

7. Чи зміг би я допомогти дитині рости цілісною людиною, почуття якої породжують ідеї, а ідеї - почуття?

Якщо б я міг зробити чудо і відповісти "так" на ці запитання, тоді б я зважився стати не тим, хто вчить, а тим, хто сприяє справжньому засвоєнню нового, допомагає дитині реалізувати потенціал своїх індивідуальних можливостей [1].

Список використаної літератури.

1. Evans R. Carl Rogers: The Man and His Ideas. New York: E.P. Dutton, 1978. Печатається по изданию: журнал "Семья и школа". 1987. № 10. С. 22-24.
2. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 2003.

Список рекомендованої літератури.

1. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: "Прогресс", 1994. Терминологическая правка В. Данченко К.: PSYLIB, 2004.
2. Роджерс К. Теория личности. Перевод В. Лях и А. Хомик
3. В кн.: Rogers C. Client-Centered Therapy. Boston: Houghton Mifflin, 1951 (К.Роджерс. Клиенто-центрированная терапия. К.: "Ваклер", 1997, с. 28-83). Терминологическая правка В. Данченко К.: PSYLIB, 2005.

Чумак О. О. Загальна психологія. – Навчальний посібник.

Посібник орієнтований на оптимізацію теоретичної і практичної підготовки студентів психологічних і педагогічних спеціальностей. Він складений у відповідності з основними розділами навчального курсу психології особистості, спирається на класичні, а також сучасні дослідження в цій області і містить багато корисних різноманітних вправ, які допомагають сформувати психологічну компетентність студентів. У ньому представлені різноманітні форми і методи роботи студентів, як для аудиторних, так і для самостійних форм роботи, необхідних для повного і глибокого засвоєння базових знань з психології.

Книга призначена для студентів психологічних і непсихологічних спеціальностей, викладачів психології.

Чумак О. А. Общая психология. – Пособие ориентировано на оптимизацию теоретической и практической подготовки студентов психологических и педагогических специальностей. Оно составлено в соответствии с основными разделами учебного курса психологии личности, опирается на классические, а также современные исследования в этой области и содержит много полезных разнообразных упражнений, помогающих сформировать психологическую компетентность студентов. В нем представлены разнообразные формы и методы работы студентов, как для аудиторных, так и для самостоятельных форм работы, необходимых для полного и прочного усвоения базовых знаний по психологии.

Книга предназначена для студентов психологических и непсихологических специальностей, преподавателей психологии.

Chumak O. General psychology. – The manual aims at optimization of theoretical and practical preparation of students of psychological and nonpsychological specialties. It is composed in accordance with the main parts of the academic course General psychology. It is based on the classical and modern research in the field and contains a lot of various useful exercises which help to develop students' psychological competency. It presents different forms and methods of students' learning, both in-class and individual, which are indispensable for profound and sound mastery of basic psychological knowledge.

The book is oriented to students of psychological and nonpsychological specialties and instructors of psychology.

Навчальний посібник

ЧУМАК Ольга Олександрівна

Психологія особистості

*Навчальний посібник
для організації навчальної роботи
з курсу для студентів, що навчаються за кваліфікаційними рівнями
«бакалавр», «спеціаліст» психологічних та непсихологічних спеціальностей.*

За редакцією автора.
Комп'ютерний макет – О. О. Чумак

Здано до склад. 00.00.20 р. Підп. до друку 00.00.20 р.
Формат 00×00 0/00. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Розум. друк. арк. 00. Наклад 000 прим. Зам № 00

Видавець
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703. Т/ф: (06461) 2-40-61.
. e-mail: alma-mater@list.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК 3459 від 09.04.2009 р.

Виготовлювач
Видавництво ТОВ «Промдрук»
Свідотство про внесення до державного реєстру видавців, виготівників і
розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 1711 від 11.03.2004р.
91055, м. Луганськ, вул.. Даля, 3-Б. Тел.:(0642)93-17-10, 93-74-55