

23. Юсупов И. М. Психология эмпатии: автореф. дис. ... док. психол. наук / И.М. Юсупов. – СПб., 1995. – 33с.
24. Яценко Т. С. Особливості внутрішньої динаміки психіки / Т.С. Яценко // Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Никало. – Ченстохова-Київ, 2003. – № IV. – С.137 – 152.
25. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції / Т.С. Яценко. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

Герасимова І. В.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ГОТЕЛЬНО-ТУРИСТИЧНОЇ ІНДУСТРІЇ

1.1. Висвітлення проблеми професійного спілкування менеджера у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі

Освіта є пріоритетною сферою накопичення знань і формування вмінь, створення максимально сприятливих умов для виявлення й розвитку творчих здібностей людини. Освіта є вищою цінністю громадянина, держави. Це означає, що освітній процес повинен здійснюватися як в інтересах суспільства, так і на користь особистості. Головною метою освіти є формування творчої особистості як одного з чинників економічного й соціального прогресу. Така висока мета зумовлює низку вимог до сучасної вищої освіти і, відповідно, до вищих навчальних закладів. З огляду на це суспільство все більше усвідомлює необхідність здійснення певних конструктивних змін у цій сфері.

Процес модернізації вищої професійної освіти диктує необхідність створити умови, в яких становлення й розвиток самоідентифікаційних процесів, потрібних менеджерів, відбувається з урахуванням його потреб.

Відповідно до вимог сьогодення відбувається зміна акцентів професійно-предметного і технологічного простору знань і вмінь, необхідних сучасному менеджеріві.

Упродовж останніх років з'явилося чимало праць з проблем підготовки менеджерів. Розкриттю особливостей формування особистісних і професійних якостей фахівця-менеджера з позицій гуманістичної парадигми присвячені роботи М. М. Берулави, Н. Є. Сєдової, В. О. Сластьоніна та ін.; особистісно орієнтованої педагогіки – Є. В. Бондаревської, А. І. Кузьмінського, І. П. Підласого, В. В. Серікова, І. С. Якиманської та ін.

Розуміння сутності особистості та закономірностей її розвитку поглиблюють роботи Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, І. С. Кона, О. М. Леонтєва та інших. Проблеми формування особистісних і професійних якостей фахівця в рамках розвивального навчання й розвитку творчості розглянуто в роботах Л. С. Виготського, П. Я. Гальперіна, Д. Б. Ельконіна та інших.

Менеджер готельно-туристичної сфери займає ключову позицію в системі управління організації. Важливість ролі менеджера визначається його повноваженнями приймати рішення, розподіляти обов'язки, добирати виконавців і способи виконання, відповідальністю перед власником майна організації.

Маючи реальну владу, менеджер впливає на трудовий колектив, а через нього на характер і результати функціонування самого об'єкта управління. Він добирає, розставляє й використовує персонал відповідно до вимог професійної діяльності. Високопрофесійний менеджер оточує себе кваліфікованими, компетентними колегами, формулює завдання колективу, ясно розуміє свою роль у їх розв'язанні, здатний задіяти внутрішні стимули до самостійних дій, передбачити можливі труднощі, попередити невдачі й віднайти оптимальне розв'язання проблем у конкретній ситуації.

Як довірена особа власника майна, менеджер утілює його завдання (директиви) в конкретні дії, а як лідер колективу, виражає його

інтереси. Тобто менеджер розв'язує двоєдине завдання – задовольнити обидві сторони одержанням прибутку від своєї діяльності, й за це він несе особисту відповідальність. Поняття „менеджер” має різні нюанси – є менеджери загального керівництва, лінійні й функціональні.

Менеджери загального керівництва очолюють організації. Вони обіймають посади директорів, голів правління, президентів та ін., здійснюють управління організацією, виконують функції планування, організації, мотивації та контролю в повному обсязі, координують і регулюють діяльність персоналу з метою виконання виробничо-технологічних, економічних та організаційних процесів, забезпечують неперервне функціонування виробництва, економічну й соціальну ефективність організації через апарат управління й діють на основі статуту, затвердженого власником майна.

Лінійні менеджери очолюють відносно відокремлені підрозділи. Вони обіймають посади керівників філій, представництв, виробничих підрозділів. Кожен з них через наданий апарат управління не тільки координує діяльність підпорядкованого йому персоналу, але й приймає управлінські рішення стосовно виконання завдань менеджера загального керівництва з питань виробничого, соціально-економічного, організаційного, технічного характеру. Лінійні менеджери діють на основі положення, затвердженого вищим керівництвом організації.

Функціональні менеджери – це керівники спеціалізованих функціональних управлінь, департаментів, служб, відділів та інших підрозділів усіх рівнів управління організації (головні фахівці, керівники відділів маркетингу, зовнішньоекономічної діяльності, економіки, фінансів, обліку, аудиту та ін.). В обов'язки функціональних менеджерів входить підготовка рекомендацій менеджерам загального та функціонального керівництва для змін тих чи тих параметрів об'єкта, що підлягає управлінню.

Функціональний менеджер одночасно може бути й лінійним щодо структурного підрозділу, який він очолює. Коло функцій та обов'язків визначається тільки в межах, установлених менеджером загального керівництва

в положенні про структурний підрозділ. Якщо порівняти діяльність менеджерів, які обіймають посади з однаковою назвою і в однакових організаціях, то часто виявляється, що обсяг, а певною мірою й характер функцій, які вони виконують, не співпадає. І це закономірно для організацій-конкурентів. Але є функції, які сукупно становлять обов'язковий обсяг діяльності будь-якого керівника. Їх вивчення належить до формування конкурентоспроможного менеджменту.

Отже, менеджер – це фахівець з управління, який розробляє плани, визначає завдання, терміни, способи їх реалізації, призначає виконавців (управління персоналом), розробляє робочі процедури (технології) відповідно до всіх стадій управлінського циклу, здійснює контроль.

Менеджер – це професійно підготовлений керівник, який уміє орієнтуватися у фінансових, юридичних, психологічних і всіх інших питаннях, пов'язаних з управлінською діяльністю. Він володіє основами ринкової економіки та особливостями взаємовідносин між підприємствами. Одним із головних завдань менеджера є ефективна організація праці підлеглих. Мистецтво керівника виявляється не лише в налагодженні комунікації, координації й спрямуванні праці підлеглих, але й в умінні делегувати їм необхідні повноваження й відповідальність, давати можливість висловлювати й відстоювати власну думку, зберігаючи при цьому функцію контролю. Перебуваючи в колективі, менеджер постійно виконувати функції інформування, мотивування й виховання.

Необхідною умовою успішної діяльності менеджера є здатність до самоідентифікації, до формування особистісних і професійних якостей (М. К. Мамардашвілі, С. Є. Ячин). Саме від наявності й реалізації цієї умови значною мірою залежить ефективність професійної діяльності менеджера, яка характеризується різноманітністю й частотою контактів усередині та за межами фірми, швидкою зміною обставин і людей. Усе це ставить високі вимоги до професійного спілкування менеджера та формування в нього комунікативних умінь. Основа діяльності сучасного менеджера –

вміння спілкуватися з підлеглими, партнерами й вищим керівництвом. У психологічному словнику за редакцією А. В. Петровського і М. Г. Ярошевського поняття „спілкування” визначається як багатоплановий процес установалення й розвитку контактів між людьми, породженого їхніми потребами спільної діяльності, та як здійснювана знаковими засобами взаємодія суб’єктів, спричинена потребами спільної діяльності.

Ефективне спілкування з персоналом не лише створює оптимальний клімат у колективі, але й сприяє підвищенню працездатності співробітників, спонукає їх до вияву творчості й ініціативи в роботі, що в кінцевому підсумку підвищує продуктивність діяльності підприємства.

У вітчизняних наукових розробках можна виділити два підходи до розуміння сенсу спілкування. Перший (О. О. Леонт’єв, Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин) полягає в розгляді спілкування як складової частини діяльності, яка включає перцептивну, комунікативну та інтерактивну сторони, і як інтраіндивідуальний процес він може бути керованим. Другий підхід (Г. М. Андрєєва, О. О. Бодальов, В. М. М’ясищев, Б. Д. Паригін) акцентує увагу на тому, що спілкування виступає як самостійна категорія й має такі характеристики: суб’єкт-суб’єктний зв’язок тих, хто спілкується, активність, творча позиція, відвертість між партнерами.

Зарубіжні вчені спілкування розглядають у межах лінійної, біхевіористичної, когнітивної, соціальної, рольової та гуманістичної моделей. У рамках нашого дослідження актуальними є положення останньої моделі, у якій спілкування розглядається як динамічний процес з притаманними йому елементами творчості й свободи залежно від ситуації, особистісних характеристик тих, хто спілкується.

Педагогічний аспект процесу спілкування дозволяє визначити його як форму навчальної взаємодії викладача і студентів, яка включає елементи соціальної та особистісної спрямованості (Ю. М. Ємельянов, А. Л. Журавльов, В. Зігерт, В. А. Кан-Калик, І. О. Ковальова, О. Ю. Панасюк, Л. А. Петровська, А. Л. Свенцицький, В. К. Сементовська).

Більшість учених розглядає спілкування у співвідношенні з діяльністю, але підходи тут різні: спілкування й діяльність – дві рівнозначні категорії буття людини; спілкування є одним із проявів діяльності; спілкування – особливий вид діяльності. У багатьох працях спілкування визначається як особливий специфічний адекватний різновид комунікативної діяльності. Темі нашого дослідження більш відповідає запропоноване О. О. Леонтьєвим розуміння спілкування як такої діяльності, де особистості взаємодіють, впливаючи одна на одну за допомогою знаків (зокрема й мовних) [10]. Саме цю позицію ми й обираємо за основну. Розвиток думки О. О. Леонтьєва про спілкування як особливий вид діяльності знайшов своє продовження у працях Б. Д. Паригіна [15]. На його думку, спілкування й діяльність співвідносяться як два кола, внаслідок чого спілкування постає або як умова будь-якої діяльності, або ж у вигляді специфічної комунікації.

Підкреслюючи універсальний характер спілкування як явища суспільного життя, автор наголошує на тому, що це багатогранний процес, який може одночасно виступати і як процес взаємодії індивідів, і як інформаційний процес, і як ставлення людей один до одного, і як процес їхнього інтерперсонального взаємовпливу, і як процес співпереживання та взаємного розуміння один одного.

На думку Г. М. Андрєєвої, спілкування можна трактувати як взаємодію двох або більше людей, спрямовану на об'єднання та узгодження їхніх зусиль для налагодження взаємовідносин і досягнення спільного результату [2].

В. В. Мудрик розглядає спілкування як процес передачі-прийняття інформації. За змістом розглядають три типи інформації: когнітивну, що пов'язана з фактичним значенням висловлювань; індексальну, яка повідомляє про психологічний стан комунікатора, його особистість, якості характеру, нахили, емоційний стан і тим самим дає можливість визначити його ставлення до себе та інших; регулятивну – про хід взаємодії, необхідної для початку, продовження й завершення спілкування [12]. Професійне спілкування в управлінні передбачає відносини, що опосередковуються соціальними та

професійними ролями. Цей вид спілкування може містити елементи особистісного характеру, актуалізація яких значною мірою залежить від обмежень у професійних стосунках.

У процесі професійного спілкування розкривається суб'єктивний, внутрішній світ однієї людини для іншої. Така своєрідна „презентація” дає змогу з'ясувати людські якості. Завдяки спілкуванню індивід долучається до життя організації, засвоює її досвід, здобутки, водночас він відособлюється, виокремлюється із групи, формує власну індивідуальну неповторність і самотність.

І. О. Зимня та Л. Е. Орбан-Лембрик виділяють у структурі спілкування інтерактивну, перцептивну й комунікативну складові [5]. Інтерактивна складова професійного спілкування передбачає обмін не лише інформацією, а й різними діями, за допомогою яких здійснюється взаємне стимулювання, контроль і взаємодопомога в розв'язанні спільного завдання. Взаємодія в цьому контексті є аспектом спілкування, що виявляється в організації учасниками управлінського процесу взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності, досягнення спільної мети. Важливий аспект взаємодії у спілкуванні – *взаєморозуміння*, тобто таке розшифрування партнерами повідомлень і дій один одного, яке відповідає дійсному їх значенню з погляду авторів інформації. У соціальній психології виокремлюють компоненти й рівні взаєморозуміння. До компонентів відносять:

- схожість чи співзвучність поглядів, почуттів у різних ситуаціях;
- сприймання поглядів іншого навіть тоді, коли вони видаються неправильними;
- взаємне розуміння думок.

До рівнів взаєморозуміння відносять:

- згоду (взаємоузгоджені оцінки ситуацій і правила поведінки співучасників. Згода – це формальний рівень взаєморозуміння);
- осмислення (стан свідомості, за якого в учасника ділової взаємодії виникає впевненість у адекватності своїх уявлень і обраних засобів впливу);

- співпереживання (здатність урахувати стан співрозмовника).

Оскільки особистісні функції лідера багато в чому співпадають з функціями керівника, в організаціях постає проблема взаємодії керівника й лідера. Розрізняють кілька її типів:

- партнерська взаємодія: передбачає спілкування, за якого керівник визнає авторитет лідера, а лідер визнає справедливість соціального статусу керівника;
- маніпулятивна взаємодія: проявляється в спілкуванні, коли керівник намагається використати лідера для тиску на групу;
- конфліктна взаємодія: властива спілкуванню, за якого керівник бачить у лідерів свого суперника, який зазіхає на його владу та авторитет.

Особистість, як суб'єкт і об'єкт управління, бере участь у численних відносинах: виробничих, політичних, економічних, національних та ін. Такі відносини, як правило, позбавлені особистісного вияву й відображають зв'язки, взаємодію не між конкретними індивідами, а між представниками різних соціальних груп (організацій). Вони є об'єктивними й не залежать від бажань чи прагнень, симпатій чи антипатій. Однак для кожної конкретної людини суспільні відносини, відображаючись у її внутрішньому світі, набувають суб'єктивного характеру, індивідуального забарвлення й стають фактом її конкретної взаємодії із соціумом.

Перцептивна складова спілкування передбачає сприймання людьми один одного. У професійному спілкуванні важливим є знання психологічних механізмів міжособистісного сприймання. У процесі спілкування в індивіда формується уявлення про партнера, його здібності, характер, світогляд, знання, вміння тощо. Одним із основних способів пізнання й розуміння іншої людини є *ідентифікація* – уподібнення (ототожнення) себе з іншими. Існує тісний зв'язок між ідентифікацією й близьким до неї за психологічним змістом механізмом – емпатією (співпереживання, спосіб розуміння іншої людини за домінування не раціонального, а емоційного сприймання її внутрішнього світу). На відміну від

ідентифікації, яка є процесом раціональним, *емпатія* – чуттєво-емоційний процес, тобто розуміння іншої людини не стільки розумом, скільки „серцем”.

Процес пізнання й розуміння іншої людини може ускладнювати явище рефлексії, тобто усвідомлення людиною того, як її насправді сприймає й оцінює партнер зі спілкування. Таке уявлення є суб’єктивним, а тому не завжди відповідає істині.

Під час професійного спілкування для досягнення співробітництва й розуміння між учасниками взаємодії неабияке значення має симпатія – стійке, схвальне емоційне ставлення до іншої людини. Симпатія спонукає до спілкування, сприяє створенню здорової психологічної атмосфери. Причиною непорозуміння між діловими партнерами, між керівником і підлеглим може бути егоцентризм – зосередженість індивіда тільки на власних інтересах і переживаннях і як наслідок – нездатність зрозуміти іншу людину, а також *каузальна атрибуція* – своєрідна інтерпретація та оцінювання людиною причин і мотивів поведінки інших на основі життєвого досвіду. Процес приписування відбувається за дефіциту інформації, намагання пояснити невдалі результати діяльності зовнішніми чинниками, а далі – внутрішніми, за непослідовності в поясненні людиною власних вчинків і поведінки інших людей. Ефект атрибуції проявляється, наприклад, у приписуванні керівникові незаслуженого ним успіху або, навпаки, відповідальності за невдачу.

Важливу роль у спілкуванні відіграє механізм *стереотипізації* – сприймання й оцінювання іншої людини шляхом поширення на неї характеристик певної соціальної групи. В процесі ділової взаємодії це може призводити до спрощення процесу пізнання іншої людини, а також до упередженості в її сприйманні. Особливо поширеними є етнічні стереотипи, коли на підставі обмеженої інформації про певний етнос робляться висновки стосовно всієї групи.

Комунікативна складова ділового спілкування охоплює обмін інформацією, а також те, як інформація формується, уточнюється, розвивається. У цьому контексті термін „комунікація” тлумачать тільки як обмін

інформацією між людьми, як смисловий аспект соціальної взаємодії, складову спілкування, на відміну від широкого розуміння „комунікації”, де її ототожнюють із поняттям „спілкування”.

Процес обміну інформацією має таку специфіку:

- кожний учасник комунікативного процесу є активним суб’єктом, а також передбачає активність партнера, що сприяє обміну інформацією;
- за допомогою системи знаків партнери можуть впливати один на одного. Такий комунікативний прийом є психологічним впливом одного індивіда на іншого з метою змінити поведінку останнього;
- вплив можливий лише тоді, коли комунікатор і реципієнт володіють єдиною або подібною системою *кодування* (переведення інформації в комунікаційні символи) та *декодування* (перетворення повідомлення у форму, що має смисл) знаків, тобто розмовляють однією мовою. У людей, які спілкуються, має бути однакове розуміння не лише *значень* (відображення найсуттєвіших сторін предметів і явищ), а й *смислу* (суб’єктивного змісту, якого набуває слово в конкретному контексті) слів.

Комунікатор тільки тоді зрозуміє, що його повідомлення засвоєне реципієнтом, коли відбудеться зміна ролей, тобто, коли реципієнт стане теж комунікатором. Йдеться про зворотний зв’язок, наявний тоді, коли одержувач демонструє реакцію на повідомлення. Схематично процес передавання й одержання інформації представлений на рис. 1. 1.



Рис. 1. 1. Основні елементи процесу комунікації (за Л. Е. Орбан-Лембрик)

За В. В. Давидовим, спілкування це – взаємодія двох або більше людей, яка полягає в обміні ними інформацією пізнавального або ж афективно-оцінювального характеру. Як правило, спілкування, включене в практичну взаємодію людей (спільна праця, навчання, колективна гра та ін.), забезпечує планування, здійснення й контроль їхньої діяльності. Крім цього, спілкування задовольняє особливу потребу людини в контакті з іншими людьми. Прагнення до спілкування нерідко посідає значне, а інколи й провідне місце серед мотивів, що спонукають людей до спільної практичної діяльності. Процес спілкування може відокремлюватися від інших форм діяльності й набувати відносної самостійності [16].

Оригінальний і вагомий внесок у дослідження проблем спілкування зробив В. М. Мясищев. Специфічність його підходу полягає в розгляді спілкування як процесу взаємодії конкретних особистостей, у якому тісно взаємопов'язані три компоненти: психічне відображення учасниками спілкування один одного; їхнє ставлення один до одного; звернення, взаємодія один з одним. На думку В. М. Мясищева, особистість є не лише об'єктом і результатом стосунків, що складаються в процесі спілкування, а й водночас виступає в ролі активного суб'єкта певних відносин [13].

У структурі комунікативного процесу виділяють такі елементи: комунікатор – суб'єкт, що передає інформацію; комунікант – суб'єкт, що приймає інформацію та інтерпретує її; комунікативне поле – ситуація; власне інформація про комунікативне поле; канали комунікації – засоби передавання інформації. Окремі дослідники розглядають комунікативний процес як послідовність комунікативних актів, кожен з яких виконує певну функцію в інформаційному обміні й лінгвістично оформлюється у вигляді висловлювання. Функція пошуку інформації здійснюється за допомогою постановки проблеми. Передача інформації реалізується оповідними висловлюваннями, причому, залежно від ставлення комунікатора до повідомлення (наприклад, вважає він її повністю достовірною чи ні) висловлювання може здійснюватися у формі твердження, переконання, припущення тощо. Комунікативна дія може виконувати функцію спонукання до дії, регулюючи потоки інформації, вираження наміру та ін. Оскільки передача інформації здійснюється принаймні між двома суб'єктами, то комунікативна дія одного комунікатора завжди передбачає відповідну реакцію іншого: запитання передбачає відповідь, повідомлення про згоду чи незгоду тощо. Комунікативна взаємодія здійснюється у вигляді взаємопов'язаних комунікативних дій обох комунікаторів.

Комунікативний компонент структури спілкування менеджера характеризує інформаційно-смісловий аспект професійної взаємодії, мовленнєву діяльність: здатність чітко, зрозуміло й правильно висловлювати

думки й почуття, володіння лексичним багатством мови, вербальними й невербальними засобами обміну інформацією з підлеглими. У комунікативному компоненті спілкування можна виділити три основні аспекти: нормативний (дотримання мовних норм), прагматичний (уміння досягати поставленої мети, використовуючи всі мовні можливості) та етикетний (уміння використовувати етикетні форми й засоби для досягнення взаєморозуміння й гармонізації діалогу).

О. О. Бодальов у характеристиці спілкування здебільшого виділяє три класи функцій: інформаційно-комунікативні; регулятивно-комунікативні; афективно-комунікативні [3].

До інформаційно-комунікативних належать процес формування, передавання й прийняття інформації. Під час формування вирівнюються відмінності у вихідній інформованості людей, що вступають у спілкування. На етапі передавання значень спілкування виконує функцію інформування, інструктажу, навчання.

Регулятивно-комунікативні функції безпосередньо пов'язані з регулюванням поведінки. При цьому регулюється не тільки власна поведінка, а й поведінка інших людей, відбувається взаємне узгодження дій.

Афективно-комунікативні функції характеризують емоційну сферу людини. Весь колорит емоцій виникає й розвивається в умовах спілкування. Їх розвиток значною мірою зумовлює рівень професійної майстерності фахівця, яка ґрунтується, з одного боку, на спеціальних професійних знаннях і різнобічних фахових вміннях, з іншого – на вмінні спілкуватися індивідуально чи колективно.

У наукових колах пропонується диференціювати види спілкування залежно від різноманітних його характеристик і особливостей.

О. О. Леонт'єв виділяє:

- міжособистісне, міжгрупове, міжсоціумне, спілкування між особистістю та групою – за кількістю учасників;
- вербальне та невербальне – за способом спілкування;

- офіційне й неофіційне – за умовами спілкування;
- настановче та інформаційне – за завданнями;
- контактне й дистантне – за позицією комунікантів [9].

Для виявлення сутності спілкування важливим є уявлення про його функціональну та рівневу організацію. Так, Г. М. Андреева розрізняє три взаємопов'язані сторони спілкування, а саме:

- комунікативну – обмін інформацією між учасниками спілкування;
- інтерактивну – організація взаємодії між учасниками спілкування, тобто, обмін не лише ідеями й знаннями, а й діями;
- перцептивну – процес сприймання учасниками спілкування один одного та встановлення на цій основі взаєморозуміння [2].

Грунтуючись на взаємопов'язаних сторонах спілкування, Б. Ф. Ломов серед функцій спілкування виділяє:

- інформаційно-комунікативну, пов'язану з процесами обміну інформацією;
- регулятивно-комунікативну, пов'язану із взаємною корекцією дій під час спільної діяльності;
- афективно-комунікативну, яка належить до емоційної сфери людини й відповідає потребам зміни свого емоційного стану [11].

Ще детальнішу класифікацію пропонує Л. О. Карпенко, виділяючи такі функції спілкування:

- контактну, мета якої полягає у встановленні контакту як стану взаємної готовності до приймання та передавання повідомлень і підтримку взаємозв'язку у формі постійного взаємного орієнтування;
- інформаційну, мета якої – обмін повідомленнями;
- спонукальну, мета якої полягає в стимулюванні активності партнера зі спілкування, спрямуванні його на виконання тих чи тих дій;
- координаційну, мета якої – взаємне орієнтування й узгодження дій при організації спільної діяльності;

- функцію розуміння, мета якої полягає не лише в адекватному сприйманні та розумінні смислу повідомлення, а й у розумінні партнерами один одного;
- амотивну, мета якої – пробудження потрібних емоційних станів у партнера, а також зміна за їх допомогою власних станів і переживань;
- функцію встановлення взаємин, мета якої – усвідомити й зафіксувати своє місце в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних та інших зв'язків спільноти, в якій індивідові доведеться діяти;
- функцію впливу, мета якої – зміна стану, поведінки, особистісно-смилових утворень партнера, в тому числі його намірів, установок, думок, рішень, уявлень, потреб, дій, активності тощо.

У своєму аналізі мовного спілкування Р. Якобсон виділяє шість основних функцій: емотивну (експресивну, афектну) – ставлення мовця до повідомлення; конативну – спонукання адресата до дії; референційну (когнітивну, денотативну) – вираження думки; поетичну – розрізнення реального й уявного; фактичну – підтримка контакту; метамовну – уточнення, регулювання власного висловлювання [22].

М. Холлідей у своїх експериментальних дослідженнях доходить висновку щодо існування таких функцій мовної поведінки: інструментальної – задоволення матеріальних потреб; регулювальної – контроль поведінки оточення; взаємодії – підтримка контакту; власної самопрезентації; евристичної, пошукової; уявної, пов'язаної з внутрішнім світом; інформативної – повідомлення нової інформації [23].

Як бачимо, зміст, функції та структура спілкування, які визначаються в роботах різних дослідників, доволі різноманітні за своїм змістом і назвами, однак усі вони відображають певні сторони взаємодії людей, а тому широко використовуються в інтерпретації різних форм професійного спілкування. У спілкуванні пізнання пов'язане з комунікацією, а отже, спілкування може бути ідентифіковане як комунікативно-пізнавальний процес.

Розглянуті вище підходи до професійного спілкування менеджера як інтегрального утворення дають підстави виділити особистісний рівень професійно ціннісних орієнтацій та операційно-поведінковий: типові способи й прийоми взаємодії з підлеглими. На наш погляд, ціннісні орієнтації менеджера означають спрямованість його професійного спілкування, вони є стратегічними орієнтирами ділової взаємодії, надають комунікативним ситуаціям певного особистісного смислу, детермінують вибір і реалізацію різних способів і прийомів впливу на підлеглих.

На підставі проведеного аналізу можна зробити висновок, що професійне спілкування менеджера – складна інтегральна якість, яка синтезує перцептивні, комунікативні та інтерактивні вміння, детермінується професійно ціннісними орієнтирами й визначає ефективність професійної взаємодії. Вона характеризує здатність менеджера адекватно сприймати й розуміти поведінку співробітників, установлювати продуктивні міжособистісні стосунки з ними, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у трудовому колективі, майстерно використовувати вербальні й невербальні засоби комунікації.

Для того, щоб процес спілкування відбувався ефективніше й відповідав змінам у психічному стані партнера, доцільно дотримуватися таких рекомендацій:

- уважність до партнерів у спілкуванні;
- розвиток комунікативної пам'яті;
- розвиток власної спостережливості у спілкуванні;
- прагнення передбачати реакцію партнера;
- вміння аналізувати поведінку, позу, жест, міміку, експресію партнера;
- вміння сприймати й правильно аналізувати „сигнали” за зовнішнім малюнком поведінки партнера;
- вміння думати про партнерів зі спілкування.

Спілкування неодмінно передбачає здатність менеджера до:

- швидкого, оперативного й правильного орієнтування в мінливих умовах спілкування;
- правильного планування здійснення самої системи комунікації, зокрема її найважливішої ланки – мовної дії;
- швидкого й точного віднайдення адекватних змісту спілкування комунікативних засобів, відповідно до творчої індивідуальності партнера й ситуації спілкування.
- постійного відчуття й підтримки зворотного зв'язку в спілкуванні.

Відомий психотерапевт З. Леві сформулював рекомендації, яких необхідно дотримуватися при налагодженні контактів з іншою людиною:

- хоча б ненадовго відвернути увагу від себе і своїх потреб і спрямувати її на іншого та його потреби;
- мати на увазі, що твоя думка про іншого, твоє ставлення до нього можуть бути помилковими; зацікавитися тим, що в іншому тобі не відоме;
- знайти в кожному щось симпатичне, привабливе або хоча б гідне уваги, виробити звичку до спостереження й до всього зазначеного вище [8].

Низка дослідників виділяє п'ять стадій процесу професійного спілкування.

Орієнтування в умовах спілкування. На цій стадії відбувається процес пристосування загального стилю спілкування до наявних умов. Установлено, що ця адаптація спирається на такі моменти: усвідомлення менеджером стилю власного спілкування з партнером, аудиторією; мисленнєве відновлення попередніх особливостей спілкування – комунікативна пам'ять; уточнення стилю спілкування в нових комунікативних умовах діяльності.

Наступною стадією є *привернення до себе уваги*. Аналіз професійної діяльності дозволяє виокремити декілька варіантів орієнтації цієї стадії спілкування – привернення до себе уваги об'єкта спілкування:

- мовний варіант (вербальне звернення);
- пауза (з активним внутрішнім спілкуванням – вимогою уваги);
- рухово-знаковий варіант;

– змішаний варіант, що включає елементи трьох попередніх.

Правильно обраний спосіб привернення уваги перед початком спілкування може мати активну, мобілізуючу дію на партнера.

Важливу роль в організації професійного спілкування має етап, який К. С. Станіславській назвав „зондування об'єкта” [19]. Цей етап має ніби передстартовий характер – менеджер уточнює уявлення, що склалися щодо умов спілкування й можливих комунікативних завдань, намагаючись відчутти рівень готовності аудиторії до негайного початку продуктивного спілкування, прагне обрати оптимальний момент для цього.

Ефект „зондування об'єкта” ґрунтується, перш за все, на вмінні менеджера зрозуміти стан іншої людини, на здатності подумки відтворити її переживання не лише в окремих ситуаціях, а й упродовж усього процесу взаємодії.

Наступна стадія професійного спілкування – *вербальне спілкування*, викладення матеріалу, ознайомлення партнера із власним сприйняттям об'єкта – епіцентр процесу спілкування, його серцевина.

Остання, п'ята стадія – *приспосовування в спілкуванні*. Це система прийомів (психологічних, мімічних, рухових), що обирається для організації структур спілкування, адекватних завданню й особливостям ситуації.

Аналіз літературних джерел свідчить, що найпоширенішими в практиці професійної підготовки майбутніх менеджерів є поведінковий та ситуативний підходи, у контексті яких основна увага зосереджується на опануванні техніки спілкування, формуванні вербальних і невербальних умінь професійної взаємодії.

Успішне формування уміння професійного спілкування майбутніх менеджерів можливе на основі особистісного підходу, в контексті якого спілкування розглядається як єдність двох взаємопов'язаних, але якісно відмінних рівнів: зовнішньо-інструментального й внутрішньо-мотиваційно-ціннісного.

Отже, поняття професійного спілкування менеджера розглядається як процес проектування, організації, здійснення, корекції й оцінки професійно-особистісних взаємодій у мікросистемі „менеджер – партнер зі спілкування”. Роль спілкування у формуванні особистості менеджера полягає в тому, що саме в процесі міжособистісної взаємодії відбувається оволодіння майбутнім фахівцем прийомами й засобами професійного спілкування, необхідними для здійснення основних функцій. У процесі спілкування особистість орієнтується на ціннісну взаємодію у сфері суб’єкт-суб’єктних взаємин та освоює методи творчого моделювання й самопроектування емоційно-ціннісної професійної діяльності.

Професійне спілкування можна інтерпретувати як форму й процес взаємодії з партнерами. Воно одночасно реалізує комунікативну, перцептивну та інтерактивну функції, використовуючи при цьому всю сукупність вербальних і невербальних, тобто оптико-кінетичних, паралінгвістичних і екстралінгвістичних засобів. Домінантною для професійного спілкування є особистісна орієнтованість. За спрямованістю інформації професійне спілкування має аксіальний характер. Воно насамперед контактне, буває інформаційним, спонукальним і координуючим, характеризується високим рівнем репрезентативності та поліінформативністю. Воно утворює специфічний синтез усіх основних характеристик спілкування, виражаючись при цьому в новому якісному змісті. Сутність професійного спілкування зумовлена специфікою діяльності, тобто спілкуванням менеджера, яке передусім спрямоване на розв’язання завдань, що постають перед організацією. З іншого боку, ефективність передачі інформації визначається рівнем володіння менеджером прийомами та способами професійного спілкування. Структуру професійного спілкування майбутнього менеджера можна розглядати з погляду мотивації, організації комунікативної ситуації та здійснення ситуативної рефлексії, оцінки результатів спілкування, проектування нової комунікативної ситуації, управління особистісно орієнтованою взаємодією суб’єктів. Функціями професійного спілкування менеджерів є мотиваційна, прогностична,

організує, афективно-комунікативна, інформаційна, емотивна, координуюча, оцінювальна, соціально-педагогічна та функцію регулятивна.

Отже, проблема професійного спілкування менеджера певною мірою розглянута в працях Г. М. Андрєєвої, Б. Ф. Ломова, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. К. Сементовської (соціальні проблеми спілкування); В. С. Грехнева, В. Г. Казанської, В. В. Каплінського, В. А. Козакова, А. І. Кузьмінського, А. У. Хараша (проблеми підготовки викладача до професійного спілкування). Проте, в них не розкриті питання щодо існуючої потреби в комунікативних вміннях майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії та відсутні науково-обґрунтовані шляхи їх формування у ВНЗ.

1.2. Система комунікативних умінь менеджера

Важливу роль у формуванні комунікативних умінь майбутніх менеджерів відіграє їхня система, яка включає в себе змістову, професійну та емоційну складову (рис. 1. 2).

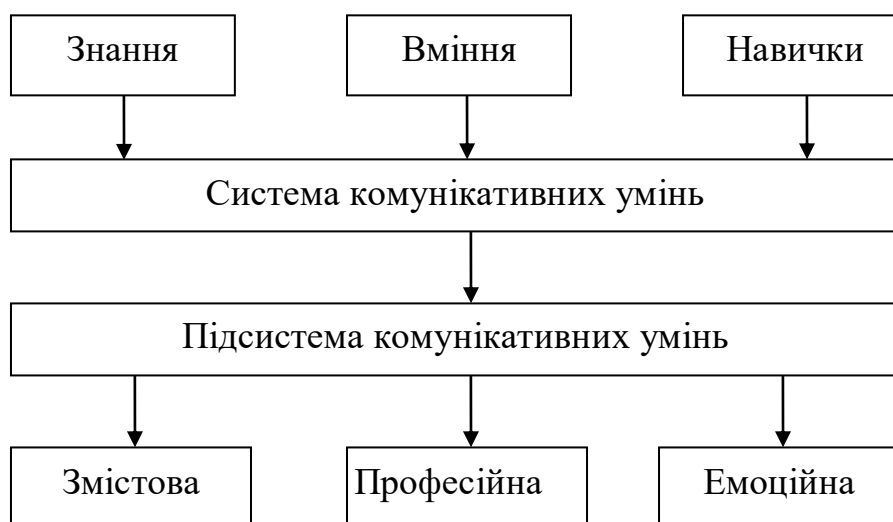


Рис. 1. 2. Система комунікативних умінь

Формуючи особистісні й професійні якості фахівця-менеджера в процесі професійної підготовки, необхідно звертати увагу на трансформації його

індивідуально-особистісної сфери. Це пов'язано з гуманістичною концепцією, що декларує беззастережне визнання людини як вищої цінності, пріоритету її прав на вільний розвиток і повноцінну реалізацію здібностей та інтересів. У зв'язку з цим одним із завдань вищої школи є надання допомоги студентам у розвиткові їхнього потенціалу, забезпечення оптимального з погляду особистісних і державних інтересів професійного й життєвого самовизначення особистості.

Творче зростання є важливою лінією особистісного розвитку й зумовлюється не лише природними здібностями, а й сприятливим освітнім середовищем. Для цього потрібні такі умови: фізичні (наявність матеріалів для творчості); соціально-емоційні (відчуття зовнішньої безпеки, знання); психологічні (відчуття внутрішньої безпеки, розкутості й свободи); інтелектуальні (створюються шляхом розв'язання творчих завдань).

Важливою змістовою підсистемою комунікативних умінь є формування професійного спілкування майбутніх менеджерів, стимулювання їхнього прагнення до комунікативного самовдосконалення. Досягти цього можна шляхом посилення професійної спрямованості навчального процесу, наближення навчальних завдань до конкретних умов майбутньої професійної діяльності, налагодження комунікації.

За С. Ю. Головіним, комунікація – це поняття, споріднене із поняттям спілкування, але більш розширене. Це – зв'язок, у процесі якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі. Комунікативний акт аналізується й оцінюється за такими характеристиками:

- комунікатор – суб'єкт комунікації;
- комунікант – той кому спрямоване повідомлення;
- повідомлення – передавання змісту;
- код – засоби передавання повідомлення;
- канал зв'язку;
- результат – те, що досягнуто комунікацією.

Комунікація може послуговуватися й немовними засобами; серед них виділяються:

- оптико-кінетичні – жести, міміка, пантоміміка;
- паралінгвістичні – якість голосу, його діапазон, тональність;
- екстралінгвістичні – паузи, плач, сміх, темп мови;
- просторово-часові – розташування партнерів, часові затримки

початку спілкування тощо.

Головін С. Ю. розглядає комунікацію і як соціальний аспект взаємодії. Оскільки будь-яка індивідуальна дія реалізується в умовах прямих чи непрямих відносин з іншими людьми, вона включає разом з фізичним і комунікативний аспект. Дії, свідомо орієнтовані на смислове сприйняття іншими людьми, називають комунікативними.

Розрізняють процес комунікації та її складові акти. Основні функції процесу комунікації полягають у досягненні соціальної спільності за умови збереження індивідуальності кожного її елемента. В окремих актах комунікації реалізуються управлінська, інформативна, емотивна й фатична функції. За співвідношенням цих функцій умовно виділяються повідомлення:

- спонукальні – переконання, навіювання, наказ, прохання;
- інформативні – передавання реальних чи вигаданих відомостей;
- експресивні – збудження емоційного переживання;
- фатичні – встановлення й підтримка контакту.

Крім того, комунікативні процеси й акти можна класифікувати й на інших підставах. Так, вони розрізняються за:

- типом відносин між учасниками – комунікація міжособистісна, публічна, масова;
- засобами – комунікація мовна (письмова й усна), паралінгвістична (жести, міміка, мелодія), речовинно-знакова (продукти виробництва, образотворчого мистецтва та ін.) [18].

В. І. Войтко комунікацію визначає як фундаментальну ознаку людської культури, яка полягає в інтенсивному спілкуванні людей на основі обміну

різноманітною інформацією [4]. Комунікація в тій чи тій формі супроводжує кожний акт життєдіяльності людини в суспільстві. Вона здійснюється на основі певних знакових систем (насамперед природної мови – основи знакового багатства культури), вироблених певною людською спільнотою й зафіксованих в індивідуальній і колективній пам'яті. Прикметною рисою комунікативних процесів є їхнє неперервне кількісне та якісне зростання в часі, зумовлене загальним прогресом людства, постійне розширення їхнього географічного й ідеологічного простору, підсилене стрімким розвитком технічних засобів збереження й переробки інформації в останні десятиріччя. Комунікація існує у всіх царинах людської життєдіяльності – від великих колективів до тих сфер особистісного життя, де вона здійснюється на основі так званої внутрішньої мови – інтеріоризованої та індивідуалізованої версії тієї природної мови, якою спілкуються в людських групах. Сучасна наука досліджує її в контексті пов'язаних з нею явищ людської психіки (відчуття, сприймання, розуміння в зв'язку з комунікативною активністю людини). Значне місце в цих дослідженнях посідає психолінгвістика, що розглядає закономірності мовного висловлювання. Саме комунікація та комунікативні вміння забезпечують здійснення будь-якої професійної та фахової діяльності.

У дослідженні Н. І. Плешкової стверджується, що опорними й провідними вміннями професійного спілкування в практичній діяльності менеджера є: управління власним емоційним станом і емоційна ідентифікація з аудиторією. Перше з цих умінь дійсно має важливе значення в професійному спілкуванні менеджера. Ідентифікацію, як стверджується в теоретичних дослідженнях зі спілкування, соціальної перцепції, треба розглядати як механізм розуміння іншої людини.

Процес формування особистісних і професійних якостей майбутніх менеджерів складається з умінь трансформувати навчально-виховні ідеї й рішення; формулювати проблеми й генерувати нові ідеї; володіти методикою організації професійної діяльності; володіти театральною педагогікою, здатністю до імпровізації, оригінальними прийомами й способами презентації

навчально-виховної інформації; розвивати в партнерів творчі здібності, дух новаторства, здійснювати індивідуальний підхід до людей та дослідницьку діяльність. Уміння здійснювати індивідуальний підхід передбачає систематичне вивчення індивідуальних особливостей партнера; розвиток позитивних індивідуальних особливостей; вибір і обґрунтування прийомів і методів взаємодії з диференційованою групою й окремими партнерами; надання допомоги партнерам у корекції їхньої професійної діяльності; аналіз досягнутих результатів. Уміння дослідницької діяльності – це вміння аналізувати різноманітні психолого-педагогічні технології, методичні прийоми, передовий психолого-педагогічний досвід; знаходити теоретичне, науково обґрунтоване рішення; обґрунтовувати проблему дослідження, користуватися психолого-педагогічною й методичною літературою, документами в галузі освіти для модернізації та вдосконалення навчально-виховного процесу; узагальнювати й переосмислювати власний досвід; володіти методами наукового дослідження; проводити психолого-педагогічний експеримент; визначати й аналізувати початковий рівень розвитку комунікативних умінь особистості; діагностувати зміни в рівні розвитку комунікативних умінь партнера; вивчати інтереси, можливості партнерів, аналізувати мотиви професійної діяльності.

Дослідження вмінь було розпочато з рухових. Сенсорні та розумові вміння почали досліджуватися пізніше. Ця класифікація закріпилася тому, що були встановлені не лише відмінні, але й загальні властивості вмінь усіх класів. В основі теорії вмінь, прийнятої в Україні країні, лежать праці багатьох видатних учених, зокрема Б. Г. Ананьєва, С. Л. Рубінштейна, Б. М. Теплова та ін. Так, за С. Ю. Головіним, уміння – це засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю здобутих знань і навичок, формується шляхом вправ і дає можливість виконання дії не тільки в звичних умовах. Разом з навичками й знаннями вміння забезпечують правильне віддзеркалення в уявленнях і мисленні світу, законів природи й суспільства, взаємовідносин людей, місця людини в суспільстві та її поведінки.

В. І. Войтко розглядає вміння як використання суб'єктом наявних знань і навичок для вибору й здійснення прийомів дій відповідно до поставленої мети [4]. Терміном „уміння” позначають і володіння складною системою психічних і практичних дій, необхідних для доцільної регуляції діяльності за допомогою наявних у суб'єкта знань і навичок. Сутністю вміння як психічного новоутворення є готовність до продуктивного виконання нових завдань. Низка дослідників виділяє інформаційні вміння – як уміння генерувати ідею, кодувати її за допомогою символу (мова, мовні символи, інтонація), конструювати зміст інформації.

Сформоване вміння може стати властивістю особистості й умовою здобуття нових знань, умінь і навичок, тобто показником інтелектуального розвитку особистості й, насамперед, здатності до трансформації засвоєних прийомів діяльності (праці), до здобуття знань і застосування їх у змінених умовах відповідно до поставленої мети діяльності. Узагальненість – важлива властивість умінь, яка виявляється в способах діяльності (навчальної, трудової, професійної). Ступінь її визначається характером перенесення прийомів дій („близький” чи „далекий”), що пов'язаний з певною формою розумової активності суб'єкта. Від ступеня узагальненості умінь залежить рівень професійної підготовки суб'єкта. Опанування системи узагальнених умінь створює основу для культури праці й сприяє розвитку особистості [34].

На наш погляд, особливими ознаками вміння є: високий рівень усвідомленості, самостійність у розв'язанні завдань, які виникають у процесі виконання певного виду діяльності; складність і комплексність, злиття розумових і практичних дій, цілеспрямованість, стійкість і міцність.

Важливу роль у професійному спілкуванні менеджера відіграють комунікативні вміння, які визначають його здатність чітко, доступно, правильно висловлювати думки, використовувати вербальні й невербальні засоби обміну інформацією зі співрозмовником. Комунікативні вміння, виражаючи спрямованість дій суб'єкта не на об'єкт, а на інших суб'єктів, утворюючи соціально-психологічну основу взаємодії, розкріпачують,

дозволяють особистості швидко включатися в професійну діяльність і забезпечують її якісний результат, дають їй можливість реалізувати свої сили й здібності як у стандартних, так і в нестандартних ситуаціях мінливої соціально-економічної ситуації.

Одним із перших наукових досліджень, у якому зроблено спробу глибше й досконаліше систематизувати комунікативні вміння й визначити змістову, емоційну та професійну сторони їх формування, є дослідження Л. О. Савенкової. Автор, спираючись на етапи професійної діяльності (орієнтування й планування, реалізації спілкування, контролю й аналізу), виділяє три блоки комунікативних умінь:

1. Проектування професійного спілкування: вміння вибрати й композиційно побудувати зміст спілкування, вміння налаштуватися на спілкування з аудиторією, вміння створити творче співчуття в спілкуванні;

2. Організація професійного спілкування: вміння „самопрезентації”, здійснення „комунікативної атаки”, орієнтування в ситуації спілкування, керування власною поведінкою в процесі спілкування, встановлення емоційного контакту;

3. Регулювання професійного спілкування: вміння здійснювати вербальне спілкування, використовувати в спілкуванні паралінгвістичну систему знаків, розподіляти увагу, володіти матеріалом, вміння соціальної перцепції, вміння адекватно прогнозувати реакції партнера, віднайти адекватний засіб для передачі змісту, захопити ініціативу в спілкуванні, використовувати систему пристосувань, здійснювати комунікацію, переносити відомі знання, навички, варіанти рішення, прийоми спілкування в нові ситуації, віднайти нові способи розв’язання комунікативних ситуацій на основі вже відомих [17].

Формування комунікативних умінь майбутнього менеджера базується на використанні інтегрованої інформації з вікової та соціальної психології, педагогіки, мовознавства.

Комунікативні вміння менеджера – це знання, вміння, навички в галузі організації взаємодії людей і власне взаємодії у професійній сфері, що дають змогу встановлювати контакт із колегами та клієнтами, домагатися точного сприйняття й розуміння в процесі спілкування, прогнозувати поведінку партнерів, спрямовувати взаємодію на бажаний результат. Вони належать до найважливіших професійних якостей – здатності досягати високого рівня майстерності в певному виді діяльності.

Професійна підсистема комунікативних умінь менеджера тісно пов'язана з його основними професійними вміннями, що забезпечують готовність до професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства. До основних умінь менеджера відносяться: аналітичні, конструктивні, прогностичні, проєктивні, організаторські, комунікативні.

Аналітичні вміння. До аналітичних належать уміння аналізувати одержану інформацію, визначати її достовірність, актуальність, необхідність, цінність і доступність для застосування в професійному процесі; здатність визначати рівні сформованості інформаційної бази партнерів.

Конструктивні вміння. До конструктивних відносяться вміння сприймати навчальну, наукову, мотиваційну інформацію, структурувати її відповідно до умов професійної діяльності з урахуванням рівнів підготовленості партнерів.

Прогностичні вміння. До цієї групи належать уміння визначати й точно формулювати конкретні завдання у повсякденній професійній діяльності; формулювати близькі, далекі й середні цілі; здійснювати поточне й перспективне планування; прогнозувати оптимальні шляхи використання інформаційних ресурсів та інформаційних продуктів; проєктувати особистість партнера і здійснювати індивідуальну програму власного розвитку; прогнозувати можливі труднощі й помилки професійного розвитку, передбачати ту чи ту ситуацію; прогнозувати результати розвитку комунікативних умінь кожної особистості й колективу загалом.

Проєктивні вміння передбачають планування змісту й видів інформаційної діяльності учасників професійного процесу з урахуванням їхніх

потреб та інтересів, можливостей матеріальної бази, власного досвіду та особистісно-ділових якостей; планування індивідуальної роботи з партнерами; планування системи прийомів з організації ефективної професійної діяльності.

Організаторські вміння передбачають здатність здійснювати професійне керівництво інформаційною діяльністю партнерів; професійно організовувати діяльність, спрямовану на виконання визначених завдань; залучати до активної інформаційної діяльності, заохочувати творчість та ініціативу; організовувати власну діяльність, творчо й раціонально розподіляти свій час.

Комунікативні вміння. Це вміння спілкуватися з колегами, зокрема через засоби телекомунікації; знаходити спільну мову з партнерами, встановлювати професійно доцільні відносини з партнерами, колегами, співпрацювати з різними установами; розвивати внутрішньоколективні стосунки, формувати позицію співробітництва, готовність до спільного розв'язання реальних проблем через колективну діяльність; реалізовувати демократичний стиль спілкування; застосовувати різні види професійної техніки, керувати емоційною атмосферою колективу; формувати комунікативні вміння менеджерів у процесі їхньої інформаційної діяльності. Формування таких умінь, необхідних особистісних і професійних якостей майбутнього менеджера відбувається за певних умов, які створюються зусиллями викладачів і реалізуються завдяки активності студентів. В. В. Каплінський і Л. О. Савенкова досліджують проблеми системного підходу до формування комунікативних умінь; В. В. Полторацька – зв'язок комунікативних умінь з комунікативною культурою. В. А. Лівенцова – зв'язок комунікативних умінь з педагогічною культурою; О. П. Рудницька – зв'язок комунікативних умінь із загальною культурою особистості.

О. О. Бодальов зазначає, що для успішного розв'язання питань формування комунікативних умінь важливо мати точне уявлення про специфіку комунікативної діяльності менеджерів, особливості їхнього живого мовлення, вміння слухати, переконувати, здійснювати непідготовлену комунікацію, ініціювати спілкування та вміння самопрезентації [3].

За К. О. Абульхановою-Славською нерозвиненість своєчасно комунікативних умінь негативно позначається на подальших етапах життєвого шляху особистості в її комунікативній діяльності, у нездатності гнучко поєднувати власну активність з активністю інших людей. Без опанування комунікативних умінь жодна діяльність не може бути ефективною [1].

Так, Н. В. Кузьміна визначає комунікативні вміння як здатність установлювати правильні взаємовідносини між партнерами в спілкуванні та переглядати їхню відповідність розвиткові.

С. Л. Бондаренко розуміє комунікативні вміння як спроможність впливати на партнера насамперед словом.

Н. М. Косова розглядає комунікативні вміння як узагальнений критерій сформованості комунікативної активності на поведінковому рівні, як здатність моделювання процесу спілкування.

Плідна спроба класифікувати й схарактеризувати зміст комунікативних умінь зроблена О. О. Леонт'євим. На основі аналізу досліджень Ф. М. Гоноболіна, Н. В. Кузьміної та інших О. О. Леонт'єв систематизував і виділив як провідні такі комунікативні вміння: вольові якості, тобто вміння управляти своєю поведінкою; якості уваги, зокрема спостережливість, гнучкість (переключення); вміння соціальної перцепції або „читання по обличчю”; вміння розуміти, а не тільки бачити, тобто адекватно моделювати особистість партнера, його психічний стан (емпатія); вміння в психологічному плані оптимально моделювати власну мову, тобто вміння мовного спілкування; вміння мовного й немовного контрасту.

У роботах із проблеми спілкування менеджера з аудиторією О. О. Леонт'єв поглиблює суттєві характеристики таких комунікативних умінь, як професійний контакт з аудиторією, мовленнєвий вплив, невербальні засоби спілкування [9]. Він вважає, що до професійних комунікативних умінь належать: мовленнєве спілкування; орієнтування в співрозмовникові, тобто моделювання його комунікативно важливих особливостей; орієнтування в умовах комунікативного завдання (правильно обрати зміст спілкування, знайти

адекватні засоби для передачі цього змісту, спланувати своє мовлення, забезпечити зворотний зв'язок); самоподачу (самопрезентацію), мотивами якої виступають самоутвердження та професійна необхідність, володіння невербальними засобами спілкування; налагодження контактів.

З погляду О. О. Леонтєва, майбутньому менеджеріві необхідні такі вміння:

- адекватно сприймати й розуміти своєрідність особистості партнера;
- залучати його до спілкування;
- прогнозувати розвиток міжсуб'єктних відносин;
- використовувати механізми комунікативного впливу;
- будувати спілкування на гуманній, демократичній основі;
- підтримувати, змінювати перебіг бесіди, припиняти;
- обирати оптимальний стиль спілкування;
- застосовувати лінгвістичний тезариус знань, будувати й аналізувати речення;
- використовувати мовні засоби для вираження почуттів і передавання нюансів інформації;
- використовувати невербальні засоби спілкування: позу, міміку, жести.

За Г. А. Китайгородською, комунікативне вміння передбачає: вміння швидко орієнтуватися в умовах спілкування, вміння правильно спланувати своє мовлення (тобто вибрати зміст акту спілкування), знайти адекватні засоби для передачі цього змісту, забезпечити зворотний зв'язок [7].

Н. Д. Творогова сформулювала своєрідне визначення комунікативних умінь менеджера [20]. Для досягнення мети спілкування, на думку дослідниці, необхідно: дотримуватися оптимального темпу мовлення; використовувати жести адекватно ситуації спілкування; забезпечувати мімічну рухливість обличчя; підтримувати, знаходити й змінювати теми розмови; встановлювати контакти з незнайомою людиною й уміло закінчувати спілкування.

Обґрунтування переліку комунікативних умінь менеджера здійснив В. О. Кан-Калик. Дослідник стверджує, що для реалізації цілісного процесу спілкування необхідні: вміння менеджера спілкуватись з людьми; вміння цілеспрямовано організовувати спілкування й керувати ним; уміння швидко, оперативно й правильно орієнтуватися в умовах спілкування, що змінюються; правильно планувати та здійснювати систему комунікації, зокрема її важливу ланку – мовленнєвий вплив; швидко й точно добирати адекватні змістові акту спілкування комунікативні засоби, які одночасно відповідають творчій індивідуальності менеджера та ситуації спілкування, а також індивідуальним особливостям партнера; вміння постійно відчувати й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні. Вчений підкреслює, що вказані групи комунікативних умінь охоплюють також інші вміння, а саме: налагодження психологічного контакту, заволодіння ініціативою та організація „приспосувань”; сприймання й розуміння один одного; використання жестів [6].

До переліку досліджуваних комунікативних умінь, за А. В. Мудриком, відносяться такі: а) вміння переносити відомі знання й навички, варіанти рішень, прийоми спілкування в умови нової комунікативної ситуації; б) вміння приймати рішення в новій комунікативній ситуації, використовуючи комбінацію вже відомих ідей, знань, прийомів; в) уміння створювати нові прийоми для розв'язання конкретної комунікативної ситуації.

Важливо також підкреслити, що дослідник виділяє групу комунікативних умінь, яку об'єднує загальним терміном „орієнтування”. Його погляди на сутність цього вміння співпадають з відповідними поглядами О. О. Леонтьєва.

В. В. Каплинський, вивчаючи умови, які сприяють розвиткові комунікативних умінь, виокремив такі з них: подавати інформацію проблемно; обирати оптимальні способи виховного впливу, уважно ставитися до слова; використовувати невербальні засоби спілкування; викорінювати вирази, що принижують гідність; уникати критики в присутності партнерів; правильно орієнтуватися в нестандартній ситуації та приймати правильні рішення; за необхідності визнавати свої помилки; запобігати небажаним конфліктним

ситуаціям; долати стереотипи, що заважають успішній взаємодії; внутрішньо мобілізувати себе в непередбаченій ситуації; знімати напругу; стримувати певні емоції, керувати настроєм; терпляче сприймати справедливу критику на свою адресу; не допускати акцентування власної вищості.

Таким чином, крім визначення суті зазначених умінь дослідники проблеми намагаються виділити окремі вміння, які входять до цієї групи умінь.

Певний інтерес у зв'язку з окресленою проблемою викликає дослідження Т. Л. Шепеленко. До переліку комунікативних умінь дослідниця відносить: виявлення основної мети та мотивів поведінки партнера; сприймання особистості як єдиного цілого на основі її окремого вчинку; проникнення до прихованих резервів розвитку, передбачення поведінки й особливостей діяльності партнерів у певних ситуаціях; долання стереотипів і настанов, застосування теоретичних знань з педагогіки та психології під час вивчення окремого партнера [21].

В. О. Кан-Калик розглядає такі комунікативні вміння:

- спілкуватися публічно;
- через створену систему спілкування організувати спільну з партнерами творчу діяльність;
- цілеспрямовано організувати спілкування й керувати ним [6].

Одним із провідних комунікативних умінь А. Й. Капська вважає вміння виконавчо-мовленнєвої діяльності, тобто спілкування за допомогою слова (матеріалом для спілкування є думки – носії слова, втілені в тексті).

В. В. Соколова комунікативні вміння визначає як сукупність умінь і навичок у сфері засобів спілкування й законів міжособистісної взаємодії, які сприяють взаєморозумінню, ефективному розв'язанню завдань спілкування.

Комунікативні вміння менеджера виявляються насамперед у дотриманні нормативності мовлення: вмінні адекватно, відповідно до стилю мовлення й ситуації, логічно, виразно й естетично висловлювати свої думки, інтонаційно виразно розмовляти, правильно користуватися логічними наголосами, паузами,

моделювати логічну перспективу, обирати в кожному конкретному випадку оптимальний темпоритм мовлення.

До основних комунікативних умінь також належить вміння коригувати як власну поведінку, так і поведінку оточення, ефективно використовувати людські ресурси. Невід'ємною частиною формування особистості менеджера має бути професійний та адекватний аналіз явищ, що відбуваються в колективі, вміння враховувати їх. Адже неможливо підвищити соціальну активність людини, а, отже, й її продуктивність діяльності в організації, без урахування зазначених чинників. Особливо важливо володіти знаннями й технологіями корекції психічних розладів, які виникають унаслідок дій стресогенних чинників професійної діяльності.

Н. В. Кузьміна комунікативні вміння тлумачить як вміння встановлювати правильні стосунки й перебудовувати їх відповідно до потреб партнера та його вимог до спілкування.

Т. Л. Шепеленко трактує комунікативні вміння як інтерактивну властивість особистості, набуту на основі раніше засвоєних знань, навичок, що проявляється у здатності виконувати комунікативну діяльність у нових умовах [21].

Серед комунікативних умінь виділяють: бажання обмінюватися думками, переживаннями, відчуття симпатії, прихильності до учасника спілкування тощо.

Органічним компонентом комунікативних умінь менеджера, важливою ланкою його комунікативної культури є мовленнєві здібності. Учені виділяють такі компоненти мовленнєвих здібностей: розвинена вербальна пам'ять, правильний добір мовних засобів, логічна побудова й виклад вислову, вміння звертатися до партнера, високий рівень антиципації. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної джерельної бази свідчить, що дослідження сутності умінь та умов їх продуктивного формування можливе на основі вивчення структури особистості, де основними компонентами є знання, вміння, навички та здібності, що перебувають у діалектичному взаємозв'язку. Уміння за своєю

сутністю є внутрішньою моделлю майбутньої діяльності, що, базуючись на знаннях і здібностях, забезпечують її ефективність. Уміння концентрують те, що здобувається особистістю в процесі зовнішньої, тобто практичної, педагогічної діяльності й одночасно розвивається внутрішньо, але під впливом зовнішніх чинників. Формуючись у сфері професійної діяльності, вони є наслідком як зазначеної діяльності, так і розвитку здібностей, бо ґрунтуються на них і водночас виступають їхньою передумовою.

Особливого значення у процесі формування комунікативних умінь набуває емоційна підсистема. До неї належить і комунікативна установка особистості, що постає як готовність реагувати на ті чи ті типи партнерів у взаємодії специфічним чином, що зумовлено досвідом спілкування цієї особистості. На наш погляд, позитивна установка людей, тобто готовність індивіда апріорі доброзичливо ставитися до оточення, безпосередньо пов'язана з комунікативною функцією спілкування.

На думку багатьох дослідників у процесі формування й розвитку комунікативних умінь суттєву роль відіграє емпатія. У структурі комунікативних умінь особистості емоційна підсистема є доволі важливою. Емоційні взаємини на рівні емпатії виявляються в співпереживанні, осягненні емоційного стану та духовного світу. Емпатія дозволяє індивідові змоделювати свою діяльність з урахуванням емоційних станів інших.

Кожній людині властивий певний комунікативний стиль, який формується протягом життя, зокрема в професійній діяльності. Існує значна кількість досліджень, присвячених виявленню особливостей комунікативних стилів. Комунікативний стиль особистості визначається як сукупність звичних для неї способів і засобів налагодження й підтримки контактів з оточенням у різних формах взаємодії – бесідах, дискусіях, суперечках, а також у різних ситуаціях взаємодії – вироблення ідей, прийняття й формулювання рішень, розв'язання конфліктів.

Аналіз взаємозв'язку вмінь, навичок і знань та різних підходів до позначення сутності поняття „комунікативні вміння” дав змогу виявити спільну

позицію вищезазначених науковців: комунікативні вміння пов'язуються з організацією взаємовідносин, взаємодії. Зрозуміло, що це лише найбільш важливі групи комунікативних умінь менеджера, які, своєю чергою, включають безліч інших компонентів: уміння встановлювати психологічний контакт, перехоплювати ініціативу, досягати взаєморозуміння в спілкуванні та ін.

Професія менеджера готельно-туристичної індустрії порівняно нова в господарському комплексі України, тому, розглядаючи проблему комунікативної підготовки менеджера вищезазначеного профілю, варто враховувати результати досліджень зарубіжних авторів (J. W. Burton, S. Crainer, P. Drucker, F. Dukes, D. Fuller, G. Hofstede, R. Miles, J. Reynolds). Аналіз наукової літератури свідчить, що до проблеми комунікативних умінь є різні підходи як у визначенні їхньої сутності й змісту, так і у визначенні номенклатури. Найпоширенішими в практиці комунікативної підготовки майбутніх менеджерів є поведінковий і ситуаційний підходи, в контексті яких основна увага зосереджується на опануванні техніки спілкування, формуванні вербальних і невербальних умінь професійної взаємодії. Нині конкурентноспроможними є ті фахівці, які мають не тільки відмінні теоретичні й практичні знання, але й достатньо розвинені комунікативні вміння, є кваліфікованими працівниками, здатними до взаємодії, налагоджування ділових стосунків з партнерами, які вміють долати комунікативні бар'єри, організовувати людей на досягнення спільної мети.

Ефективність професійної діяльності менеджера, на наш погляд, залежить від сформованого комунікативного стилю, який необхідно постійно вдосконалювати. Комунікативний стиль особистості може по-різному впливати на партнерів у спілкуванні. Розрізняють три комунікативні стилі: синергічний, нонсинергічний, антисинергічний.

Синергічний стиль – найприйнятніший стиль спілкування в професійній діяльності менеджера, що відповідає характерові співробітництва, співдружності.

Нонсинергічний стиль характеризується тим, що особистість не може або не хоче сприяти успіхові спільної справи. Людина, демонструючи цей стиль

спілкування, займає позицію відстороненого спостерігача, здебільшого не виявляє ініціативи, не демонструє співучасті та співпереживання в процесі взаємодії.

Антисинергічний стиль виражається в активних деструктивних формах поведінки особистості у взаємодії з партнерами. Така особистість перешкоджає процесу й результатам спільної діяльності тим, що зазвичай демонстративно протиставляє себе більшості: або конфліктує сама, або провокує конфлікти.

Зрозуміло, що для менеджера, який прагне досягти високих результатів у професійній діяльності, найбільш доцільним у спілкуванні є синергічний комунікативний стиль, у якому менеджер:

- дотримується норм суб'єктивних взаємин; поводить так, щоб партнери відчували підтримку й схвалення, співучасті і співпереживання, увагу до себе;
- підтримує вільний обмін ідеями й оцінками, висловлює власну думку і з повагою ставиться до позицій партнерів;
- критикує конструктивно й доброзичливо;
- стимулює й мотивує ініціативу, схвалює самостійність і прагнення до нового, оцінює ідеї та пропозиції, а не особистісні риси й форму висловлювання самого партнера;
- інтереси спільної справи ставить вище особистих інтересів;
- демонструє високий рівень комунікативної толерантності, поважає індивідуальність партнера, проявляє терпимість до таких форм поведінки, що не схвалюються чи не приймаються;
- дотримується норм партнерської етики; зауваження на адресу партнера, оцінка напрацьованого здійснюється коректно, без образ.
- намагається позбутися своєї некомунікабельності. Менеджер може мати негативні якості характеру, звички, що не сприймаються оточенням, схильність до безпідставних змін настрою, афектів та ін., проте професійна діяльність зобов'язує його або пом'якшувати ці якості, або позбавлятися їх;

- позитивно сприймає й широко радіє успіхам партнерів у спілкуванні й спільним досягненням;
- здатний працювати в команді, не протиставляти себе групі.

З огляду на зазначене маємо підстави стверджувати, що комунікативні вміння можна розглядати як вид професійних умінь менеджера, які забезпечують реалізацію компонентів професійного спілкування. Осмислення результатів аналізу досліджень В. О. Кан-Калика, Г. А. Китайгородської, О. О. Леонтєва, А. Ю. Міхневича, А. В. Мудрика дозволяє визначити елементи системи комунікативних умінь, які містять: мовленнєве вербальне спілкування; володіння немовленнєвими (невербальними) засобами, професійною увагою, соціальною перцепцією; орієнтування в ситуації спілкування; формування творчого самопочуття; встановлення й підтримання зворотного зв'язку в спілкуванні; самопрезентацію; використання „приспосувачів”; завоювання ініціативи; побудову та реалізацію плану спілкування; здатність до професійного контакту.

Отже, можна зробити висновок, що комунікативні вміння є інтегральною властивістю особистості, яка ґрунтується на певних знаннях і виявляється в здатності ефективно виконувати комунікативну діяльність.

Аналітичне вивчення наукових праць виявляє широту інтерпретації поняття „комунікативні вміння”. На підставі теоретичного огляду концепцій досліджуваного явища виокремлено низку аспектів, які стали предметом дослідження науковців:

- основні положення психолого-педагогічних теорій комунікативних умінь (А. Кідрон, С. Д. Максименко, Р. С. Немов, Л. Е. Орбан-Лембрик, К. К. Платонов);
- соціально-психологічні передумови формування комунікативних умінь індивіда (Н. П. Анікеєва, С. М. Ємельянов, А. Б. Добрович, Л. А. Петровська, В. А. Семиченко);
- специфіка комунікативних умінь як професійно важливих якостей (В. А. Кан-Калик, О. О. Леонтєв, С. С. Макаренко, В. А. Попкова, Л. О. Савенкова);

– методи й методики дослідження комунікативних умінь особистості (А. В. Батаршев, М. О. Коць) та ін.

Осмилення результатів наукового вивчення проблеми дає змогу розглядати комунікативні вміння як складову характеристики особистості менеджера готельно-туристичної індустрії, що уможливорює взаємодію у форматі „суб’єкт-суб’єкт”. Комунікативні вміння кваліфікуються як інтегральні, тобто такі, що виявляються й розвиваються безпосередньо в процесі спілкування, удосконалюються в міжособистісних стосунках і є необхідною умовою та результатом спілкування. Зважаючи на це, комунікативні вміння менеджера готельно-туристичної індустрії доцільно виокремити як важливий органічний компонент його професійної діяльності, що синтезує комплекс перцептивних, інтерактивних і комунікативних аспектів ділового спілкування й реалізується в практичній площині.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности : [микроформа] : (Проблемы методологии, теории и исслед. реал. личности) : избр. психол. тр. / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 1999. – 216, [2] с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для вузов / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 375 с.
3. Бодалев А. А. Личность и общение : избр. психол. тр. / А. А. Бодалев. – 2-е изд., перераб. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 324 с.
4. Войтко В. І. Психологічний словник / В. І. Войтко. – К. : Вища школа, 1982. – 215 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. и психол. направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – [изд. 2-е, доп., испр. и перераб.]. – М. : Логос, 2005. – 382, [1] с.
6. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения : учеб. пособие / В. А. Кан-Калик. – Грозный : Чеч.-Инг. ун-т, 1979. – 138 с.

7. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам : теория и практика / Г. А. Китайгородская. – М. : Рус. яз., 1992. – 254, [1] с.
8. Леви В. Л. Искусство быть другим : общение и понимание / В. Л. Леви. – М. : Торобоан, 2007. – 380 с.
9. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики : учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности „Психология” / А. А. Леонтьев. – [4-е изд., испр.]. – М. : Смысл, 2005. – 287 с.
10. Леонтьев А. А. Психология общения : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности „Психология” / А. А. Леонтьев. – [5-е изд., стер.]. – М. : Смысл : Academia, 2008. – 365 с.
11. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии / Б. Ф. Ломов // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С.124 – 135.
12. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания : учеб. для студентов вузов / А. В. Мудрик. – М. : Пед. о-во России, 2001. – 319, [1] с.
13. Мясищев В. Н. Психология отношений : избр. психол. тр. / В. Н. Мясищев. – М. : Институт практической психологии, 1995. – 356 с.
14. Орбан-Лембрик Л. Е. Основы психології управління / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Івано-Франківськ, 2002. – 424 с.
15. Парыгин Б. Д. Социальная психология : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Б. Д. Парыгин. – СПб. : СПбГУП, 2003. – 615 с.
16. Психологический словарь / [редкол.: В. В. Давыдов и др.]. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Педагогика-пресс, 2001. – 438, [1] с.
17. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об’єкт психолого-педагогічного управління / Л. О. Савенкова. – К. : КНЕУ, 2005. – 209 с.
18. Словарь практического психолога / [сост. С. Ю. Головин]. – Минск : Харвест, 1997. – 800 с.

19. Станиславский К. С. Актерский тренинг. Работа актера над собой в творческом процессе переживания : дневник ученика / К. С. Станиславский. – СПб., 2008. – 478 с.

20. Творогова Н. Д. Психология управления. Лекции : учеб. пособие для вузов : для студентов медицинских вузов / Н. Д. Творогова. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 524 с.

21. Шепеленко Т. Л. Формирование коммуникативных умений студентов экономического университета в процессе изучения психолого - педагогических дисциплин : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Шепеленко Татьяна Леонидовна. – К., 1998. – 221 л.

22. Якобсон Р. Язык и бессознательное / Р. Якобсон. – М. : Гнозис, 1996. – 248 с.

23. Holliday M. U. Language as Social Semeotic / M. U. Holliday. – London. – 1978. – 238 p.

В. М. ГЛАЗИРИНА

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Питання мотивації, її цілі, причини та форми хвилювали науковців давно, навіть ще тоді, коли про спеціалізацію наук мова ще не йшла. Перша половина минулого століття знаменувалася тим, що майже одночасно почалася творча праця видатних основоположників сучасних напрямків психологічної науки у вивченні мотивації: З. Фрейд у Австрії, Н. Ах та К. Левін та Х. Хекгаузен у Германії, І. П. Павлов, а пізніше Є. Н. Соколов, О. М. Леонтьєв, Л. І. Анциферова, Б. М. Велічковський у СРСР, У. Мак-Дауголл у Англії, У. Джеймс та Е. Торндайк у США, які внесли значний вклад у створення підходів до дослідження мотивів та мотивації, які інтенсивно розвиваються й зараз.

Навряд чи є така галузь психологічних знань, до якої можна було б знайти стільки різноманітних підходів, як до психології мотивації. Дослідженням мотиваційної сфери особистості займалися С. Л. Рубінштейн [34], О. М. Леонтьєв [18], Л. І. Божович [4], В. Г. Асєєв [2], К. О. Альбуханова-Славська [1], В. К. Вілюнас [7], В. В. Давидов [12], А. К. Маркова [21] та ін. Найбільшу увагу дослідників завжди привертала загальні питання мотивації, розробки теоретичних основ та визначення механізмів мотивування поведінки та діяльності. У психологічній науці вивчені особливості мотиваційної сфери дітей різного віку, спортсменів, керівників виробничої сфери, особлива увага була приділена дослідженню мотивації навчальної діяльності дітей шкільного віку (А. К. Маркова [21], С. Д. Максименко [20], А. Б. Орлов [26] та ін.), але дослідження, присвячені мотивації навчальної діяльності студентської молоді завжди важливі й потребують подальшого вивчення, залишаючись актуальними.

1. Поняття „мотив” і „мотивація” та їх особливості.

У психологічній літературі розрізняють поняття „мотив”, „мотивація” та „мотивування”, і якщо останнє майже однотайно визначається науковцями як процес актуалізації і трансформації мотивів у кожній окремій ситуації, то у розумінні співвідношення мотиву і мотивації існують певні розбіжності.

Мотив – слово латинського походження (*movere* – приводити в рух, рухати, штовхати) і означає спонукальну причину дій та вчинків людини, виступаючи важливим компонентом людської діяльності, без якого неможливо розкрити її психічну природу. Будь-яка свідомо людська дія виходить з мотиву [24, 37].

Як ситуативна детермінанта поведінки, мотив – це предмет (матеріальний чи ідеальний), що спонукає до діяльності. Така позиція дуже близька представникам біхевіористичного напрямку у зарубіжній психології (Е. Торндайк [39], Д. Уотсон [39]) і представникам діяльнісного підходу, як правило при дослідженні „простих” дій – у вітчизняній (О. М. Леонтьєв [18], В. В. Давидов [12]). Складність взаємодії ситуативних, поведінкових і

особистісних характеристик спонукає залучення до аналізу таких понять як „особистісний смисл”, „особистісні цінності”, „мотиваційно-ціннісні детермінанти” (О. М. Леонтьєв [18], Б. С. Братусь [5] та ін.).

Уперше слово „мотивація” застосував А. Шопенгауэр ще на початку минулого століття, але цей термін міцно ввійшов у психологічну літературу для пояснення причин поведінки людини і тварин [15].

В даний час мотивація як психічне явище трактується по-різному. В одному випадку – як сукупність факторів, що підтримують і спрямовують, тобто визначальне поведінку (Ж. Годфруа [10]), в іншому випадку – як сукупність мотивів ([30]), у третьому – як спонукання, що викликає активність організму і визначає його спрямованість ([23]). Крім того, мотивація розглядається як процес психічної регуляції конкретної діяльності (М. Ш. Магомед-Емінов [19]), як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрямки і способи здійснення конкретних форм діяльності (І. А. Джидарьян [14]), як сукупна система процесів, що відповідають за спонукання і діяльність [7].

Звідси усі визначення мотивації можна віднести до двох напрямків. Перше розглядає мотивацію зі структурних позицій, як сукупність факторів або мотивів. Наприклад, відповідно до схеми В. Д. Шарикова [40], мотивація зумовлена потребами і цілями особистості, рівнем домагань і ідеалами, умовами діяльності (як об’єктивними, зовнішніми, так і суб’єктивними, внутрішніми – знаннями, уміннями, здібностями, характером) і світоглядом, переконаннями і спрямованістю особистості і т.д. З урахуванням цих факторів відбувається ухвалення рішення, формування наміру. Другий напрямок розглядає мотивацію не як статичне, а як динамічне утворення, як процес, механізм.

Однак при такому підході залишаються незрозумілими, по-перше, що ж додає спонукальності – ситуація або мотив, по-друге, яким чином виникає мотив, якщо він з’являється раніш, ніж мотивація. Висловлення авторів про співвідношення мотиву і мотивації не проясняють цього питання. Так, Р. А.

Пилюян [29] пише, що мотивація і мотив – взаємозалежні, взаємозумовлені психічні категорії і що мотиви дії формуються на базі визначеної мотивації (тобто мотиви вторинні). І в той же час він стверджує, що через сформованість окремих мотивів, ми можемо впливати на мотивацію в цілому (тобто вже мотивація залежить від мотивів, що стають первинними). Крім того, автор вважає, що мотиви відносяться до дій, а мотивація – до діяльності, не даючи цьому якого-небудь обґрунтування

Спробу з'ясувати співвідношення між мотивацією і мотивом здійснила І. А. Джидарьян [14], яка вважає, що, на відміну від мотивації, мотив має більш вузьке значення. У ньому фіксується власне психологічний зміст, а саме те внутрішнє тло, на якому розгортається процес мотивації поведінки в цілому. Саме мотив спрямовує дії людини на кожен момент часу. У цьому випадку поняття „мотивація” стає зайвим. Поряд із психологами проблема мотивації і мотиву розробляється і криміналістами, але серед них теж немає єдиного розуміння мотивації. В одному випадку вона розуміється як метод самоврядності особистості через систему стійких спонукань, тобто через мотиви, в іншому випадку – як процес формування мотиву поведінки, у третьому – як сукупність мотивів, як складна і суперечлива, мінлива динамічна система [15, 67].

„Термін „мотивація”, – на думку В. К. Вілюнаса, у сучасній літературі використовується як родове поняття для позначення всієї сукупності психологічних утворень та процесів, що спонукають на спрямовують поведінку на життєво важливі умови та предмети, визначають упередженість, вибірковість та кінцеву спрямованість психічного відображення та регульованої ним активності” [7, 3].

Р. С. Немов вважає, що слово „мотивація” використовується у сучасній психології у двох значеннях: як система факторів, яка детермінує поведінку (сюди відносять потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення та ін.) та як характеристика процесу, який стимулює та підтримує поведінкову реакцію на певному рівні. Тобто мотивацію, як вважає психолог, можна визначити „ як

сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її витoki, спрямованість та активність” [24, 463].

Люба форма поведінки може бути пояснена завдяки як внутрішнім, так і зовнішнім причинам. У першому випадку у якості вихідного та кінцевого пунктів пояснення виступають психологічні властивості суб’єкта поведінки, а у другому – зовнішні умови та обставини його діяльності. У першому випадку мова йде про мотиви, потреби, цілі, наміри, бажання, інтереси і т.д., а в другому – про стимули, що виходять з ситуації, що склалася. Іноді всі психологічні фактори, які начебто зсередини, визначають поведінку людини, називають особистісними диспозиціями, тоді мова йде про диспозиційну та ситуативну мотивацію [24, 464].

Узагальнення різних концептуальних підходів до визначення локалізації причин дії і вчинку привело до поділу мотиваційних детермінант на два класи: особистісні та ситуаційні. У межах теорії властивостей причиною відмінностей у поведінці людини вважаються індивідуальні диспозиції, тобто властивості психіки, звички, мотиви, що підлягають виявленню, класифікації та вимірюванню методами диференційної психології, перш за все тестуванням. Теорія властивостей не ігнорує повністю ситуацію як можливу причину дій та вчинків, але ситуація виступає як імпульс до актуалізації з багатьох диспозицій саме тієї, що зорієнтована на неї (Г. Олпорт, Р. Кеттел, З. Фрейд, Г. Айзенк, К. Роджерс, Л. І. Божович та ін.) [38, 46].

Прихильники ситуаціонізму, заперечуючи вирішальну роль диспозицій, акцентували увагу на тому, що під впливом ситуації відбуваються зміни у самому суб’єкті – його психічних станах, процесах, які зумовлюють поведінку, тобто є її мотиваційною основою. В ролі ситуаційних детермінант мотивації розглядаються об’єктивні умови, властивості середовища, соціально-психологічні характеристики суб’єкта [38].

Перехідною між ситуативним і диспозиційним підходами можна вважати концепцію „життєвого простору особистості”, запропоновану К. Левінім [17],

де поряд з підкресленням домінуючої ролі „мотиваційного поля” показується здатність людини стати над полем.

Всебічний аналіз проблеми локалізації мотиваційних детермінант Х. Хекхаузенем [38], розглядається як процес узгодження ситуативних і особистісних чинників, а поведінка трактується вченим як результат взаємовпливу індивідуальних диспозицій і особливостей актуальної ситуації, тобто поведінка детермінується взаємодією змінних ситуаційних чинників з відносно сталими характеристиками особистості.

Мотивація при цьому ж розглядається або ж як сукупність чинників активності, пов'язаної із задоволенням потреб суб'єкта, або ж як поєднання цінностей, очікувань та певних інтегративних якостей особистості у цілісному психологічному стані, який передує здійсненню поведінки [7; 23; 38].

У вітчизняній психології традиція особистісного підходу до проблеми мотивації пов'язується з іменем С. Л. Рубінштейна [34], який запропонував розглядати її як вияв „внутрішніх умов”. Механізмом виникнення мотивації є генералізація, тобто закріплення ефективних стратегій, які виробляються у взаємодії соціальних, ситуативних і внутрішніх особистісних чинників, та перенесення їх на інші види діяльності й у внутрішній план свідомості.

Мотивацію як сукупність стійких мотивів особистості, що визначають її спрямованість, здатність діяти відносно незалежно від ситуативних детермінант розглядають В. Г. Асєєв [2], Л. І. Божович [4], В. К. Вілюнас [7].

В українській психологічній науці подібне трактування мотивації зв'язане з вчинковим підходом (В. А. Роменець [27], В. О. Татенко [35], Т. М. Титаренко [36]), який дає змогу побудувати ще одну пояснювальну модель мотивації як складного, синтезованого утворення психічного світу людини. Вихідним у її побудові є розуміння вчинку як специфічного способу діяння особистості, в якому стає дійсною, реальною індивідуальна сутність даної особистості. Вчинок ніби викристалізовує неповторний зміст „Я” людини і робить його доступним безпосередньому спостереженню. Це форма діяння, коли стереотипність, слідування усталеному стають неможливими, коли зміст діяння

постає у неповторному, індивідуалізованому способі вчинення людиною того чи іншого акту виявлення свого ставлення до світу або окремих його елементів. Учинок немовби віддзеркалює власне особистісне в людині. Від первинного моменту сприйняття ситуації індивідом до моменту здійснення дії-відповіді на сприйнятий зміст відбувається розгортання (як правило, у внутрішньому плані психологічних явищ „Я”) „мотиваційного контексту” ситуації, а саме – мотивування індивідом „дійового контексту” ситуації та ініціювання власне вчинкових дій.

2. Основні напрямки в дослідженні проблеми мотивації.

Становлення та розвиток експериментальної психології відкрив нові горизонти розгляду проблеми мотивації, оскільки для вивчення даного складного явища використовувалася різноманітна термінологія: воля, інстинкт, потреби, рушійна сила, мотив, причина і т.п., яка з часом все більше „автоматично” називалася загальним словом „мотивація”, хоча й зараз багато ще існує нерозв’язаних питань, а також не існує єдиних методів та теорій, які б пояснювали природу, механізми та структуру мотивації.

Зупинимося більш детально на історії розвитку проблеми мотивації. Вивчення мотивації має давню історію, глибинні корені якої ми знаходимо у вченнях стародавніх мислителів, які обґрунтували об’єктивно-причинний підхід до пояснення природи мотивації. Але більш ширші її дослідження починаються у XVII столітті і пов’язані з іменами відомих філософів таких як Б. Спіноза, Т. Гоббс, Р. Декарт.

Відомо, що у філософії та теології людина розглядається як істота, що має розум та волю, саме ці риси відрізняють людину від тварин, визначаючи її сутність, але саме це заставляє людину відповідати за свої дії та вчинки. Більше того поведінка людини підпорядкована гедоністичному принципу пошуку задоволень та уникненню незадоволення. Так, Б. Спіноза вважав, що ефективність, пристрасна мотиваційна спрямованість, мають розглядатися з об’єктивної точки зору, людина свої дії усвідомлює, але причин, якими вони

визначаються не знає. Англійський філософ-матеріаліст Т. Гоббс до основних моральних спонукань людини відносив прагнення до самозбереження та власної цілісності.

Дуалізм декартівського типу був остаточно відкинутий Ч. Дарвіним, який відмінності у будові тіла та способах поведінки живих істот пояснив дією двох принципів: наявністю випадкових змін ознак та природнім відбором цих ознак у боротьбі за виживання. Ці принципи виявилися досить перспективними для пояснення природи людських дій.

Як справедливо відмічає Х. Хекхаузен, „...на основі цього детерміністичного світогляду, розповсюдженню якого на феномени людської мотивації довгий час перешкоджали уявлення про кардинальні онтологічні відмінності між людиною та твариною, склалися три найбільш авторитетні точки зору на проблеми мотивації” [38, 57].

Перша точка зору, яка базується на існуючих між людиною та твариною перехідних форм й вважає, що пояснення поведінки тварин може мати спільні риси з поясненням поведінки людини, виявила інстинкти й мотиви, які приводять у дію людську поведінку. У. Мак-Дауголл, розглянувши інстинкти як базове поняття, вважається основоположником дослідження мотивації як теорії інстинкту. Цей напрямок зараз представлений дослідженнями сучасних етологів. Одночасно з У. Мак-Дауголлом З. Фрейд спробував пояснити такі феномени, як сновидіння та поведінку невротиків, динамікою прихованих потреб, заклавши тим самим основи дослідження мотивації у теорії особистості.

Друга точка зору, яка базувалася на тому, що розвиток виду є результатом розмноження та підтримання існування тільки тих живих істот, які можуть пристосуватися до оточуючого середовища, стверджувала, що людський інтелект явище не виняткове, а продукт багатомільйонної історії її становлення. Інтелект як здатність робити висновки із набутого досвіду, дозволив зберегти вид, забезпечити швидке пристосування до умов, що змінюються, так була започаткована теорія научіння Е. Торндайка [38].

Дослідження рефлекторної дуги І. П. Павлова та теорія наuczіння Е. Торндайка розглядаються як основа асоціативного напрямку у дослідженні мотивації, адже вчених цікавила зміна асоціацій між стимулом та реакцією: Е. Торндайка – заміна реакції на більш успішні (так звана інструментальна або оперантна поведінка), а І. П. Павлова – заміна подразника, який приводить у рух рефлекс, початково нейтральним подразником (класична поведінка). Тому напрямок вивчення проблеми мотивації, пов'язаний з іменем Е. Торндайка називають лінія психології наuczіння, а з іменем І. П. Павлова – лінія психології активації [38].

Дослідження, започатковані І. П. Павловим, були продовжені та розширені фізіологами, психологами, серед яких можна назвати Н. А. Бернштейна, автора оригінальної теорії психофізіологічної регуляції, П. К. Анохіна, який запропонував модель функціональної системи, яка на сучасному рівні описує та пояснює динаміку поведінкового акту, та Є. Н. Соколова, який відкрив та дослідив орієнтувальний рефлекс, який має велике значення для розуміння психофізіологічних механізмів сприймання, уваги та мотивації, та запропонував модель концептуальної рефлекторної дуги [38, 78].

Нарешті третя точка зору: згідно Ч. Дарвіна, особливості будови тіла та поведінки дають переваги у природному відборі, проявляються не тільки як специфічні видові ознаки. В середині виду завжди знаходяться індивіди, особливості будови та поведінка яких дозволяє їм у боротьбі за існування краще пристосуватися до ускладнених умов. Цей висновок зацікавив вчених в аспекті вивчення індивідуальних відмінностей. Ф. Гальтон, провів численні спостереження, вивчаючи схильність психічних рис та здібностей. А. Біне розробив на початку ХХ століття перші тести інтелекту, започаткувавши основи психологічного тестування, а Г. Олпорт, Г. Мюррей та Р. Кеттел знайшли йому застосування у дослідженні мотивації [там же].

Разом з тим, ряд вчених-дослідників формувалися під впливом наукових досліджень класиків експериментальної психології Г. Фехнера та В. В. Вундта, центральною темою досліджень яких була психологічна природа мотивації.

В цілому основні напрямки дослідження мотивації пов'язані з іменами таких п'яти видатних психологів: У. Мак-Дауголла – теорія інстинктів, Н. Аха та З. Фрейда – теоретико-особистісний напрямок, Е. Торндайка та І. П. Павлова – теоретико-асоціативний напрямок.

3. Теорії мотивації.

Виділення психологічної науки як самостійної, привело до появи різних напрямків та шкіл тлумачення психологічної природи явищ людини, у тому числі і мотивації. Так, створюються концептуальні моделі у межах інтроспективної психології (У. Джемс [13]), біхевіоризму (Дж. Уотсон [39], Е. Толмен [39], К. Халл [39] та ін.), гештальтпсихології (К. Левін [17]), психоаналізу (З. Фрейд [39], К. Юнг [39] та ін.). В цілому можна виділити два основні напрями розуміння мотивації. Психологічні теорії першого напрямку (необіхевіоризм, психоаналіз) при вирішенні проблеми рушійних сил поведінки людини розвивають гомеостатичну модель функціонування психічного. Згідно з цією моделлю особистість прагне до зниження напруження (редукція напруження), врівноваження своєї взаємодії з соціальним середовищем, до пом'якшення „одвічного конфлікту” між індивідом та суспільством. При цьому природне в людині розуміється як зосереджене на особистому „Я”, егоцентричне, не підкорене свідомістю соціалізованої особистості. Усунення цього напруження, відтворення врівноваженого стану – мета поведінки людини, на думку представників даного напрямку.

Теорії іншого напрямку (неофрейдизм, екзистенціальна психологія) пропонують модель безперервного становлення, розвитку та вдосконалення особистості, що і є основою спонукальних причин її поведінки. Основними потребами (мотивами) вважаються фізіологічні, потреби в безпеці та захисті, любові, повазі, самоактуалізації та самореалізації. На відміну від теорій гомеостазу та універсального механізму редукції напруження обґрунтовується теза про те, що характерною рисою поведінки та діяння особистості є пошук постійного напруження – не фізіологічного, а морального, ціннісного та іншого

характеру. Розкриємо детальніше зміст окремих теорій мотивації, що належать до того чи іншого з названих напрямів.

Основоположник біхевіоризму Дж. Уотсон [39] виділяв дві форми поведінки людини – зовнішню та внутрішню, що пов'язані між собою стимулом та відповіддю на даний стимул. Відома формула „стимул – реакція”, на думку біхевіористів, пояснює всі форми діяння та поведінки людини в навколишньому середовищі. Стимул як зовнішній подразник активізує внутрішню енергію організму і викликає тим самим відповідну його реакцію на даний подразник. У необіхевіористських концепціях виникнення нових потреб – драйвів розглядається як результат сполучення стимулу із задоволенням органічних потреб людини. При цьому вторинні потреби виступають як зовнішня оболонка первинних, органічних. У. Мак-Даугалл [38], обґрунтовуючи положення про природжений характер мотивації людини, спирався на вчення про природжені інстинкти. На його думку, основу мотивів поведінки становлять „основні інстинкти” (загалом їх 18), які однаково властиві як тваринам, так і людині. Головними характеристиками інстинкту є імпульсивність та природженість, а поняття про „енергію інстинкту” є базовим у розумінні механізмів розгортання мотивованої дії.

В основу теорії біологічних потреб (спонук) покладено, хоч і в інтерпретованому вигляді, біхевіористську формулу „стимул – реакцію”. Багато дослідників проблем мотивації діяльності людини віддають перевагу саме цій теорії, тому важко визначити якість її персональне авторство. Голод, спрага або потреба в кисні – первинні потреби людини, задоволення яких є життєво важливим для всіх живих організмів. Порушення балансу будь-якого компонента організму автоматично приводить до появи відповідної потреби та до виникнення біологічного імпульсу, який ніби „підштовхує” індивіда до задоволення потреби, що виникла. Таким чином формується „первинна спонук”, що викликає серію координованих дій, спрямованих на відтворення рівноваги.

Чим довше баланс залишається порушеним, тим сильнішою є мотивація, тим сильніше активується організм. Рівновага ж встановлюється лише після задоволення даної потреби, вслід за цим зникають і спонук, й активація. Підтримка рівноваги, за якої організм не відчуває потреб та активації, називається гомеостазом. Звідси походить термін „гомеостатична поведінка” – поведінка, спрямована на усунення мотивації через задоволення потреби, що її викликала.

Теорія біологічних спонук дає змогу з'ясувати, яким чином задовольняються біологічні потреби організму людини, проте вона не пояснює всіх видів мотивації людини.

Теорія оптимальної активації (Е. Даффі, Д. Хебб) була створена в 50-х роках ХХ ст. і базується значною мірою на законі Йєркаса – Додсона, відповідно до якої, організм людини намагається підтримати „оптимальний рівень активації”, який дає йому змогу функціонувати найефективніше. Цей рівень не відповідає абсолютному нулю, як стверджується в теорії біологічних спонук, а залежить від фізіологічного стану даної людини в даний момент, адже окремі люди потребують сильнішого припливу стимулів, ніж інші, які здатні витримувати їх лише в обмеженій кількості. Потреба в стимулах змінюється також залежно від психічного стану людини. Рівень активації під час сну або в стані творчого піднесення, звичайно, відрізняється від рівня, оптимального для даної людини [27, 112].

Когнітивні теорії мотивації базуються на твердженні про те, що всі дії людини завжди так чи інакше мотивовані. Таким чином, не існує ніякої особливої сили, яка „втручається” в процес діяння людини лише в критичні моменти, коли порушена рівновага. Людина завжди перебуває у стані „когнітивного вибору”, отже, звертається до задоволення тієї чи іншої потреби (навіть власне біологічної), аналізуючи стан, що виникає. Досить рідко процес задоволення потреби відбувається як невідкладний, нагальний.

Р. Боллес розглядає мотивацію скоріше як „механізм вибору” певної форми поведінки. Цей механізм виявляє себе в реакціях на зовнішні подразники і

спрямований на актуалізацію можливості організму, яка в даний момент якнайкраще відповідає його фізіологічному, емоційному або когнітивному стану тощо. Вибір може зумовлюватися також присутністю поблизу іншого суб'єкта або об'єкта. Ж. Ньюттен [25] вважає, що вибір найближчих дій індивіда визначають його цілі та плани на майбутнє. Чим важливіші для нього ці цілі, тим з більшою силою вони орієнтують його вибір. Стимулом для дій індивіда можуть виступати не самі цілі, але й наміри їх досягнення .

Автор теорії когнітивного дисонансу Л. Фестінгер, у вважає, що людина в кожний момент свого діяння або поведінки розглядається як індивід, який має відносно сталий досвід реагування, взаємодії та протистояння явищам навколишнього середовища, тобто певну „вихідну інформацію”. „Нова інформація”, яка виступає збудником активності даного індивіда, може викликати у нього „згоду” або „незгоду”, у випадку останнього і виникає „когнітивний дисонанс”. Вихід із цього стану людина може здійснити двома способами: або через зміну, переоцінку „вихідної інформації”, або через зміну власної поведінки [27, 116].

Теорія мотивації А. Маслоу [22] поєднує існуючі підходи до вивчення природи мотивації, поклавши в основу уявлення про „ієрархію потреб”, які впродовж життя людини так чи інакше зумовлюють її поведінку. Вкажемо перелік потреб у порядку їх значимості, починаючи з найнижчих, і закінчуючи найвищими: фізіологічні потреби (в їжі, питті, кисні), потреби у безпеці (фізичній та психічній), потреби у прихильності, любові, причетності до групи, потреби в повазі (у визнанні, компетентності, схваленні), потреби у самоактуалізації.

Згідно з даною теорією кожна людина прагне до свого розквіту, діючи у найбільшій відповідності своїм можливостям та намаганням. Виникнення кожної нової потреби можливе лише при задоволенні потреб нижчого порядку, а найвищою потребою є потреба у самоактуалізації, яка може бути реалізована лише за умови повного задоволення потреб, які передують їй.

У вітчизняній психології сутність мотивації розглядається у межах діяльнісного підходу, виходячи з положення про суспільний характер діяльності людини та її потреб. С.Л. Рубінштейн [34], Д.Н. Узнадзе [37] та інші вчені підкреслюють саме „свідому природу” мотивації, що відрізняє мотив від інших збудників та спонук діяльності й поведінки (потреб, настанов, потягів тощо). Так, Д.Н. Узнадзе [37] визначає мотив як певне міркування індивіда, яке безпосередньо стимулює його до конкретного акту діяння чи поведінки. В центрі цього міркування – потреба, для задоволення якої здійснена конкретна поведінка або дія визнана доцільною. Смысл мотивації полягає саме в цьому: відшукується та знаходиться саме така дія, яка відповідає основній, закріпленій у житті настанові особистості.

Викладені підходи до визначення сутності мотивації людини в процесі діяльності та поведінки, а також ті, що залишилися поза нашою увагою, показують здобуток психологічної науки в дослідженні та обґрунтуванні природи даного психологічного явища. Можливо, саме в „змістовому перетині” цих підходів, концепцій, теорій висвітлюється сутність досить складного, синтезованого, багатоманітного у своїх конкретних виявах феномена мотивації.

3. Мотивація навчальної діяльності у школі.

Навчальна діяльність займає практично всі роки становлення особистості, починаючи з дитячого садка й закінчуючи навчанням в середніх та вищих навчальних закладах. А тому проблема мотивації навчальної діяльності – одна з центральних в педагогіці та психології, а звідси й потік наукових досліджень (Л. І. Божович, Н. Г. Морозова,).

Під мотивом навчальної діяльності розуміють всі фактори, що зумовлюють прояв навчальної активності: потреби, цілі, установки, почуття обов'язку, інтереси тощо. Г. Розенфельд виділив такі контент-категорії (фактори) мотивації навчання:

- навчання заради навчання, без задоволення від діяльності або без інтересу до предмету, що вивчається;

- навчання без особистих інтересів та користі;
- навчання для соціальної ідентифікації;
- навчання заради успіху або ж із-за страху невдач;
- навчання за примусом або під тиском;
- навчання, засноване на поняттях та моральних зобов'язаннях або на загальноприйнятих нормах;
- навчання для досягнення мети в повсякденному житті;
- навчання, основане на соціальних цілях, вимогах та цінностях.

2. Проблема мотивації навчання студентів у психолого-педагогічній літературі.

Проблема мотивації навчальної діяльності студентської молоді завжди була і є актуальною, а тому психологи, педагоги, досліджуючи ці питання, називають неоднакові мотиви вступу до вузу, що багато в чому залежить від ракурсу вивчення цього питання, а також від подій, які відбулися за останні роки у суспільстві, а також соціально-економічних і політичних змін у нашій країні. Але все-таки можна визначити ряд мотивів, що не утрачають свого значення не залежно від укладу суспільства [23; 32].

Основними мотивами вступу до вузу є: бажання знаходитися в колі студентської молоді, велике суспільне значення професії і широка сфера її застосування, відповідність професії інтересам і схильностям та її творчі можливості, а також спостерігаються розходження в значимості мотивів у дівчин і юнаків. Дівчата частіше відзначають велику суспільну значимість професії, широку сферу її застосування, можливість працювати у великих містах і наукових центрах, бажання брати участь у студентській художній самодіяльності, гарну матеріальну забезпеченість професії. Юнаки ж частіше відзначають, чи обирає професія відповідає інтересам і схильностям, а також посиляються на сімейні традиції [3; 31; 42].

Соціальні умови життя істотно впливають на мотиви вступу до вузу. Так, згідно отриманих С. В. Бобровіцькою [3] даних, у період переходу країн СНД

до нової форми господарювання, утрата колишніх цінностей і орієнтирів у житті, складні умови соціально-економічного життя привели до нових мотивів вступу до вузу. Тільки 43% опитаних першокурсників педагогічного інституту мали орієнтацію на оволодіння професією, при цьому лише половина вказувала, на те, що їм подобається педагогічна робота і спілкування з дітьми. Інші (з орієнтованих на педагогічну професію) прийшли в педвуз тільки тому, що їм подобається який-небудь предмет або ж для підвищення інтелектуального рівня.

Друга група студентів, що склала більшість (57%), вступаючи до вузу, не ставила собі за мету отримання педагогічної освіти і не хотіла працювати за спеціальністю, а тому мотивами їх вступу до педагогічного вузу (імовірно, як і в будь-який іншій) були: легкість, з їхнього погляду, вступу, небажання йти до армії (у юнаків), можливість спілкування з однолітками, престижність диплома про вищу освіту (саме диплома, а не освіти). Останнє свідчить про девальвацію вищої освіти, тобто цінністю стають не знання, освіта, а документ.

Дослідження А. Н. Пічників, Г. А. Мухіної [28] показали, що провідними навчальними мотивами в студентів є „професійні” та „особистого престижу”, менш значимі „прагматичні” (отримання диплома про вищу освіту) і „пізнавальні”. Правда, на різних курсах роль домінуючих мотивів змінюється. Так, на першому курсі провідний мотив – „професійний”, на другому – „особистого престижу”, на третьому і четвертому курсах – разом два цих мотиви, на четвертому – ще і „прагматичний”. На успішність навчання в більшому ступені впливали „професійний” і „пізнавальний” мотиви, а „прагматичні” мотиви були в основному характерні для студентів, які погано навчаються.

Подібні дані отримані М. В. Вовчик-Блакитною [8], так, на першому – стартовому етапі переходу абітурієнта до студентських форм життя і навчання як провідний мотив виділяється „престижний” (утвердження себе в статусі студента), на другому місці – „пізнавальний інтерес”, а на третьому – „професійно-практичний мотив”.

Ф. М. Рахматуллина [31] не вивчала мотив „престижу”, а виявляла загально соціальні мотиви (розуміння високої соціальної значимості вищої освіти). За її даними, на всіх курсах перше місце по значимості займав „професійний” мотив. Друге місце на першому курсі було в „пізнавальний” мотиву, але на наступних курсах на це місце вийшов загально соціальний мотив, відтіснивши „пізнавальний” мотив на третє місце. „Утилітарний” (прагматичний) мотив на всіх курсах займав четверте місце; характерно, що від молодших до старших курсів його рейтинг падав, у той час як рейтинг „професійного” мотиву, як і „загально соціального”, зростав.

У добре встигаючих студентів „професійний”, „пізнавальний” і „загально соціальний” мотиви були виражені більше, ніж у студентів, які погано навчаються, а „утилітарний” мотив в останніх був виражений сильніше, ніж у перших. Характерно і те, що у добре встигаючих студентів „пізнавальний” мотив займав друге місце, а в студентів із середньою успішністю – третє.

На думку О. А. Реана [32] розуміння психологами і педагогами ролі позитивної мотивації до навчання як фактору забезпечення успішного оволодіння знаннями й уміннями надзвичайно важливе у сучасних умовах. При цьому вченим виявлено, що висока позитивна мотивація може відігравати роль фактора, що компенсує, недостатньо високі здібності студента; але у зворотному напрямку цей фактор не спрацьовує – ніякий високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву або низьку його вираженість, а також не може привести до значних успіхів у навчанні.

Виділено фактори (умови), що сприяють формуванню в студентів позитивного мотиву до навчання, які на нашу думку не втратили своєї значимості й до сих пір (за А. І. Гебосом):

- усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання;
- усвідомлення теоретичної і практичної значимості засвоєваних знань;
- емоційна форма викладу навчального матеріалу;
- показ „перспективних ліній” у розвитку наукових понять;
- професійна спрямованість навчальної діяльності;

- вибір завдань, що створюють проблемні ситуації в структурі навчальної діяльності;
- наявність допитливості і „пізнавального психологічного клімату” у навчальній групі.

Досить інформативною є запропонована П. М. Якобсоном [41] для мотивів навчальної діяльності класифікація (зазначимо, що на думку автора мотивація і мотив є одне й те ж саме). Перший вид мотивів він називав „негативними”. Під цими мотивами він розумів спонукання учня, викликані усвідомленням визначених незручностей і неприємностей, які можуть виникнути в тому випадку, якщо він не буде учитися: догани, погрози батьків і т.п. Власне кажучи, при такому мотиві – це навчання без інтересу до отримання освіти та до відвідування навчального закладу. Тут мотивація здійснюється за принципом „із двох зол вибрати менше”. Мотив відвідування навчального закладу не зв'язаний з потребою отримання знань або з метою підвищення особистісного престижу. Це мотив необхідності, властивим деяким учням, не може привести до успіхів у навчанні, і його здійснення вимагає насильства над собою, що при слабкому розвитку вольової сфери приводить до того, що учні покидають даний навчальний заклад.

Другий різновид мотивів навчальної діяльності, за П. М. Якобсоном, теж зв'язаний із поза навчальною ситуацією, що має, однак, позитивний вплив на навчання. Впливу з боку суспільства формують в учня почуття обов'язку, що зобов'язує його отримувати освіту, у тому числі і професійну, і стати повноцінним громадянином, корисним для країни. Така установка на навчання, якщо вона стійка і займає істотне місце в спрямованості особистості учня, робить навчання не просто потрібним, але і привабливим, дає сили для подолання труднощів, для прояву наполегливості. У цю же групу мотивів П. М. Якобсон відносить і ті, котрі зв'язані з внутрішньо особистісними інтересами. Процес навчання при цьому сприймається як шлях до особистого благополуччя, як засіб просування життєвими сходами. Наприклад, у студента немає інтересу до навчання як такого, але є розуміння, що без знань надалі не

можна „просунутися”, і тому додаються зусилля для оволодіння ними. Такий мотив часто зустрічається серед студентів-заочників, змушених отримувати вищу, наприклад педагогічну, освіту на настійну вимогу адміністрації, для підвищення тарифного розряду і т.п. Навчання у вузі є для багатьох з них формальним актом для отримання диплома про вищу освіту, а не для підвищення своєї педагогічної майстерності.

Третій вид мотивації, за П. М. Якобсоном, зв'язаний із самим процесом навчальної діяльності, а тому спонукає учитися потреба в знаннях, допитливість, прагнення пізнавати нове. Учень (студент) отримує задоволення від своїх знань при засвоєнні нового матеріалу; мотивація навчання пов'язана із стійкими пізнавальними інтересами. Специфіка мотивації навчальної діяльності залежить, як відзначає П. М. Якобсон, від особистісних особливостей учнів (студентів): від потреби в досягненні успіху або, навпаки, від ліні, пасивності, небажання робити зусилля над собою, стійкості до невдач (фрустрації) і т.п.

Варто на думку В. Я. Кикоть [16] та В. А. Якуніна [42] розрізняти цілі навчання і цілі учіння. Перші задаються ззовні і виявляють суспільні запити і цінності, що стосовно студентів є зовнішніми. Другі визначаються індивідуальними потребами, що сформувалися на підставі їхнього попереднього досвіду. Обидві цілі можуть збігатися лише в ідеальному випадку, коли перші відтворюють себе в структурі індивідуальних мотивів.

На базі загальної мотивації навчальної діяльності (професійних, пізнавальних, прагматичних, соціально-суспільних і особисто-престижної) у студентів, як і в школярів старших класів, з'являється визначене відношення до різних навчальних предметів. Воно зумовлюється:

- а) важливістю предмета для професійної підготовки;
- б) інтересом до визначеної галузі знань і до даного предмета як її частини;
- в) якістю викладання (задоволеністю заняттями з даного предмету);
- г) мірою труднощів оволодіння цим предметом, виходячи з власних здібностей;
- д) взаєминами з викладачем даного предмета [15].

Усі перераховані вище фактори можуть знаходитися в різних відношеннях один з одним (взаємодія або конкуренція) і мати різний вплив на навчання, тому повне уявлення про мотиви навчальної діяльності можна отримати, тільки виявивши значимість для кожного учня (студента) всіх цих компонентів складної мотиваційної структури. Це дозволить установити і мотиваційну напруженість у даного суб'єкта, тобто суму компонентів мотиву навчальної діяльності: чим більше компонентів обумовлює цю діяльність, тим більше в нього мотиваційна напруга [41, 268].

Важливість знання структури мотивації навчальної діяльності особливо чітко виявляється при вивченні ефективності професійного навчання. У дослідженні О. А. Реана [32] не було виявлено розходжень у відношенні до обраної професії в учнів ПТУ, які добре та погано встигають. Автор справедливо пояснює це тим, що загальноосвітні предмети учнями ПТУ не сприймаються як професійно значимі, тому і відношення до них у тих і інших однакове. Інші залежності були отримані в тому випадку, коли стали розглядати успішність з спеціальних предметів і результати виробничої практики. Тут розходження у відношенні до професії стали істотними – на користь добре встигаючих учнів.

Аналогічні дані отримані і при вивченні процесу навчання у вузі. Так, значна частина студентів переконана, що загальнонаукові і суспільно-освітні дисципліни не наближають, а віддаляють їх від оволодіння професійно важливими знаннями і навичками. Невипадково і найбільше відсівання студентів відбувається на перших курсах, при вивченні цих дисциплін [32; 42]. Характерно, що фактор мотивації для успішного навчання виявився сильніше, ніж фактор інтелекту. Успіхи в навчанні не знайшли тісного і достовірного зв'язку з інтелектом студентів (за даними М. Д. Дворяшиной, навчальні успіхи, враховуючи інтелект, можна прогнозувати в 56% дівчат і тільки в 35% молодих людей), у той час як за рівнем мотивації навчальної діяльності „сильні” і „слабкі” студенти розрізнялися. Перші мають потребу в оволодінні професією на високому рівні, орієнтовані на отримання міцних професійних

знань і практичних навичок. Другі ж у структурі мотиву мають в основному зовнішні фактори: уникнути осуду, покарання за погане навчання, не позбутися стипендії і т.п. [15, 271.]

На думку О. С. Гребенюк [11] усвідомлення високої значимості мотиву навчання для успішного навчання приводить до формування принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу. Важливість цього принципу впливає з того факту, що в процесі навчання у вузі сила мотиву навчання й освоєння обраної спеціальності знижується, що неодноразово відзначалося в дослідженнях. Так, за даними А. М. Василькова і С. С. Іванова [6], отриманим при опитуванні курсантів військово-медичної академії, причинами цього є: незадовільні перспективи роботи і служби, недоліки в організації навчального процесу, побуту і дозвілля, недоліки виховної роботи. Ними ж показано, що учні, що відрізняються самостійністю і схильністю до авторитарності і ригідності, виявляють більш істотне зниження професійної спрямованості.

3. Особливості мотивації навчальної діяльності студентів Інституту іноземних мов.

З метою вивчення особливостей мотивації навчальної діяльності студентів було проведено анкетування, яке включало в себе дві методики „Мотивація навчання у вузі” (Т. І. Ільїної) та „Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів” (О. А. Реана та В. І. Якуніна) та індивідуальні бесіди з студентами за результатами анкетування.

Основними завдання нашого експериментального дослідження ми вважаємо:

- 1) вивчення особливостей мотивації навчання студентів Інституту іноземних мов у вузі;
- 2) вивчення мотивів навчальної діяльності студентів II та IV курсів;
- 3) аналіз емпіричного матеріалу та обговорення результатів.

Досліджуючи проблему мотивації навчальної діяльності студентської молоді психологи, педагоги виділяють різні фактори, умови, які впливають на

навчання студентів у вузі. Як показали результати нашого дослідження, серед найбільш значимих мотивів студенти виділяють такі (табл. 1): „стати висококваліфікованим спеціалістом”, „отримати глибокі, міцні знання”, „забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності”, „отримувати інтелектуальне задоволення” та „отримати диплом”. Разом з тим, варто відмітити, що значимість вказаних вище мотивів дещо відрізняється у студентів II та IV курсів. Так, 95,7 % студентів II курсу вважають основним мотив – „стати висококваліфікованим спеціалістом”, в той час як для 83,3 % студентів IV курсу – „отримати диплом”, а лише потім стати „висококваліфікованим спеціалістом” (77,8 %), отримати ж диплом бажають лише 43,5 % студентів II курсу.

Стосовно того, щоб „отримати глибокі, міцні знання” не заперечують 73,9 % студентів II курсу, та 72,2 % четвертокурсників. Саме ця якість може „забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності” 56,5 % студентам II та 66,7 % студентам IV курсів. „Отримують інтелектуальне задоволення” від навчання у вузі 47,8% студентів другокурсників та 55,6 % четвертокурсників. Спостерігається деяка відмінність і у виборі мотивів, які також впливають на особливості навчальної діяльності студентів. Найбільш яскраво це проявляється у студентів другого курсу, оскільки поряд з найбільш значимими мотивами, вони виділяють ряд інших, на відміну від студентів четвертого курсу, які віддали перевагу лише найбільш значимим, мотивуючи тим, що „вони вже майже випускники”.

Проаналізуємо мотиви студентів II курсу, яким вони віддали перевагу. Так, „постійно отримувати стипендію” бажають 34,8 % студентів, „не запускати вивчення предметів навчального циклу” та „успішно продовжити навчання та наступних курсах” вважають важливими 21,7 %; виявили бажання „добитися схвалення батьків та оточуючих” – 26,1 %, „успішно вчитися, скласти іспити на „добре” та „відмінно” – 17,4 %, а „досягти поваги викладачів” мріють 13 % опитуваних студентів.

Таблиця 1

Мотиви навчання студентів Інституту іноземних мов

№ п/п	Мотиви	II курс		IV курс	
		Абсолютно	%	Абсолютно	%
1.	Стати висококваліфікованим спеціалістом	22	95,7	14	77,8
2.	Отримати диплом	10	43,5	15	83,3
3.	Успішно продовжити навчання на наступних курсах	5	21,7	-	-
4.	Успішно навчатися, скласти іспити на „добре” та „відмінно”	4	17,4	-	-
5.	Постійно отримувати стипендію	8	34,8	-	-
6.	Отримувати глибокі та міцні знання	17	73,9	13	72,2
7.	Бути постійно підготовленим до занять	2	8,7	-	-
8.	Не занедбувати вивчення предметів навчального циклу	5	21,7	-	-
9.	Не відставати від однокурсників	2	8,7		
10.	Забезпечити успішність май-бутньої професійної діяльності	13	56,5	12	66,7
11	Виконувати педагогічні вимоги	2	8,7	-	-

12.	Досягнути поваги викладачів	3	13,0	-	-
13.	Бути прикладом для однокурсників	3	13,0	-	-
14.	Добитися схвалення батьків та оточуючих	6	26,1	-	-
15.	Уникнути осудження та покарання за погане навчання	3	13,0	-	-
16.	Отримати інтелектуальне задоволення.	11	47,8	10	55,6
17.	Інші мотиви	3	13,0	7	38,9

Аналіз особливостей навчальної діяльності студентів Інституту іноземних мов необхідно доповнити ще одним досить цікавим матеріалом, який дає можливість вивчити мотиваційний аспект навчання студентської молоді. Так, студентам була запропонована методика, яка дала можливість проаналізувати важливість таких трьох показників: „здобуття знань”, „оволодіння професією” та „отримання диплома”, що були представлені у вигляді відповідної шкали. Порівняльний аналіз отриманих даних представлений у таблиці 2.

Таблиця 2

Мотивація навчання студентів вищого навчального закладу

№ п/п	Показники	Максимальні значення	Значення по курсах	
			II	IV
1.	Здобуття знань	12,6	7,74	5,82
2.	Оволодіння професією	10	4,52	3,30
3.	Отримання диплома	10	7,75	7,8

Як бачимо, при максимальній вираженості 12,6 балів за першою шкалою (здобуття знань), цей показник складає у студентів II курсу – 7,74, а IV лише 5,82. Стосовно другої шкали (оволодіння професією), де максимальні вираженість показника 10, маємо 4,52 у студентів другого курсу і всього лише 3,3 у четвертокурсників. Як бачимо спостерігається парадоксальна ситуація, з одного боку основний мотив „стати висококваліфікованим спеціалістом”, а з другого такий низький показник. Причинами останнього можуть бути ті фактори, які на думку самих студентів заважають їм вчитися, для того, щоб стати фахівцем своєї справи. До них слід віднести: „лінощі”, „відсутність стипендії”, „відсутність стимулу” (оскільки вже IV курс), „емоційна невірноваженість”, „неорганізованість” та інші.

Більше того майже кожен другий студент IV курсу впевнений у тому, що вибір нашого вузу для нього не є остаточним, і він у подальшому буде продовжувати своє навчання. Підтвердженням цього може бути також і той факт, що такий показник як „отримання диплома” (максимальна вираженість 10), у студентів II курсу складає 7,75 балів, а у четвертокурсників – 7,8.

Разом з тим, допомагають навчатися, оволодівати знаннями, забезпечуючи тим самими високий рівень майбутньої професійної діяльності, такі якості: „старанність”, „наполегливість” „зацікавленість” („інтерес до невідомого”), „працелюбність”, „сила волі” „думки про майбутнє” та ін. У цьому переконані майже всі студенти як II, так і IV курсів .

Таким чином, в психологічній літературі загальні питання мотивації, розробка теоретичних основ та визначення мотивування поведінки та діяльності привертала увагу дослідників. Разом з тим у психологічній науці є доробки щодо особливостей мотиваційної сфери дітей різного віку, спортсменів, учнів шкіл, професійно-технічних училищ та студентів вузів. Проблема мотивації вибору професії по-різному розглядається психологами, педагогами у залежності від того, який мотив виступає домінуючим, а тому і мотиви вибору неоднозначні, враховуючи особливості навчального закладу

(школа, професійно-технічне училище, вищий навчальний заклад), а також вибір фаху підготовки майбутніх спеціалістів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альбуханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Альбуханова-Славская. – Москва, 1980. – 412 с.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. /В. Г Асеев. – Москва, 1976.
3. Бобровицкая С. В. Некоторые особенности мотивации поступления в педагогический вуз. /С. В. Бобровицкая. – Психологическая служба образования: Материалы докладов конференции в г. Сочи . – СПб., 1997. – С. 125-127.
4. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. /Л. И. Божович. – Москва, 1972. – 289 с.
5. Братусь Б.С. Аномалия личности. /Б. С. Братусь. – Москва, 1980. – 321 с.
6. Васильков А. М. Динамика мотивационных установок к профессии военного врача в процессе обучения в военно-медицинском вузе // А. М. Васильков, С. С. Иванов. – Ананьевские чтения-97: Тезисы научно-практической конференции. – СПб., 1997. – С. 56-58.
7. Вилюнас В. К. Психологические механизмы биологической мотивации. /В. К. Вилюнас. – Москва: Изд-во МГУ, 1986. – 208 с.
8. Вовчик-Блакитная Е. Детские контакты и их мотивы /Е. Вовчик-Блакитная //Школьное воспитание. – 1988, № 6, С. 24-29.
9. Гебос А. И. Психологические условия формирования положительной мотивации к учению /А. И. Гебос. – Воспитание, обучение, психическое развитие: Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов СССР. Ч.1. – Москва, 1977. – С. 254-256.
10. Годфруа Ж. Что такое психология? /Ж. Годфруа. Т.1– Москва, 1992. – 463 с.
11. Гребенюк О. С. Проблемы формирования мотивации учения и труда у учащихся средних профтехучилищ. /О. С. Гребенюк. – Москва, 1985. – 210 с.

12. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. /В. В. Давыдов. – Москва: Просвещение, 1986. – 448 с.
13. Джеймс У. Психология. / У. Джеймс. – Москва: Просвещение, 1991. – 398 с.
14. Джидарьян И. А. Эстетическая потребность. /И. А. Джидарьян. – Москва: Просвещение, 1976. – 489 с.
15. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация. /Е. П. Ильин. – СПб: Изд-во „Питер”, 2000. – 512 с.
16. Кикоть В. Я. Педагогика и психология высшего образования: /В. Я. Кикоть, В. А. Якунин. – Учебник. – СПб.: „Питер”, 1996. – 412 с.
17. Левин К. Намерение, воля, потребность. /К. Левин. – Москва: Педагогика, 1970. – 238 с.
18. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. /А. Н. Леонтьев. – Москва, 1975. – 275 с.
19. Магомед-Эминов М. Ш. Психодиагностика мотивации / М. Ш. Магомед-Эминов. – Общая психодиагностика. – Москва: Просвещение, 1987. – С. 212-245.
20. Максименко С. Д. Методологические аспекты психологии обучения /С. Д. Максименко. – Психологія. – Київ, 1988. – Вип.. 31. – С. 3-11.
21. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. /А. К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1983. – 102 с.
22. Маслоу А. Мотивация и личность. /А. Маслоу. – Москва, 1998. – 361 с.
23. Мотивация учебной и общественно полезной деятельности школьников и студентов. – Москва : Просвещение, 1980. – 364 с.
24. Немов Р.С. Психология. /Р. С. Немов. – Кн.. 1. – Москва, 2000. – С. 461-510.
25. Ньюттен Ж. Мотивация /Ж. Ньюттен. – Экспериментальная психология / Под ред. П.Фресса и Ж. Пиаже. Вып. 5. – Москва: Прогресс, 1975. – С. 117-145.
26. Орлов А. Б. Развитие теоретических схем и понятийных систем в психологии мотивации / А. Б. Орлов. – Вопросы психологи. – 1989. – № 5. – С.41-46.

27. Основи психології: Підручник /За заг. ред. О. В. Киричука, В. А.Роменця. – Київ : Либідь, 2002. – 632 с.
28. Печников А. Н. Особенности мотивации курсантов юридических вузов МВД. /А. Н. Печников, Г. В. Мухина – Психология: итоги и перспективы: Тезисы научно-практической конференции. – СПб., 1996. – С. 63-65.
29. Пилюян Р. А. Мотивы спортивной деятельности. /Р. А. Пилюян. – Москва: Просвещение, 1984. – 218 с.
30. Платонов К. К. Структура и развитие личности. /К. К. Платонов. – Москва: Просвещение, 1986. – 394 с.
31. Рахматуллина Ф.М. Мотивационная основа учебной деятельности и познавательная активность личности.: /Ф. М. Рахматуллина. – Психологическая служба в вузе. – Казань, 1981. – 215 с.
32. Реан А.А. и др.. Психология и педагогика. /А. А. Реан. – СПб.: „Питер”, 2000. – С. 146-166.
33. Роджерс К.Р. Взгляд в психотерапию: Становление человека. /К. Р. Роджерс. – Москва, 1994. – 361 с.
34. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. /С. Л. Рубинштейн. – Москва , 1946. – 806 с.
35. Татенко В.О. Вчинок в онтологічному вимірі / В. О. Татенко. Основи психології //За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – Київ: Либідь, 2002. – С. 402-424.
36. Титаренко Т.М. Вчинок буденності / Т. М. Титаренко. Основи психології // За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – Київ: Либідь, 2002. – С. 527-541.
37. Узнадзе Д.Н. Психологические мотивации поведения человека. /Д. Н. Узнадзе. – Москва: Просвещение, 1969. – 263 с.
38. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т.1. /Х. Хекхаузен. – Москва: Педагогика, 1986. – 408 с.
39. Хьелл Л. Теории личности. /Л. Хьелл, Д. Зиглер.– СПб.: „Питер”, 2002. – 608 с.

40. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. /В. Д. Шадриков. – Москва: Педагогика, 1982. – 218 с.
41. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. /П. М. Якобсон. – Москва : Педагогика, 1969. – 374 с.
42. Якунин В. А. Психолого-педагогические факторы учебной деятельности студентов // В. А. Якунин, Н. И. Мешков. – Вестник ЛГУ, Серия: Экономика, философия, право. – 1980. – № 11. – С. 49-54.

Кукуленко-Лук'янець І.В.

АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

І. Психологічні особливості спільної діяльності в організації.

Організація як соціально-психологічний феномен стосовно кожного її індивіда виконує соціально-психологічні функції:

Функція адаптації передбачає соціальну адаптацію працівника.

Функція актуалізації забезпечує надання та організацію кожному її члену соціально-технологічних засобів, які допомагають реалізувати творчий потенціал в індивідуальній діяльності чи у співпраці.

Функція групової інтеграції та активізації діяльності сприяє активній перебудові неупорядкованих групових станів в упорядкуванні, що, у свою чергу, забезпечує оптимальне поєднання індивідуальних дій в умовах спільної діяльності, узгодження рольової поведінки співробітників при розв'язанні спільного завдання.

Функції реалізуються через параметри та властивості організаційного клімату: соціально-психологічний простір організації, інформаційний і діловий обмін, мотивацію активності організаційної діяльності.

Організація як соціально-психологічний феномен містить механізми соціальної регуляції організаційної поведінки. З огляду на специфіку їх функціонування виокремлюють такі групи цих механізмів: