

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ**  
**Тернопільський національний економічний університет**  
**Юридичний факультет**  
*Кафедра соціальної роботи*

**КАРПИЧ Олена Володимирівна**

**ОСОБИСТІСНЕ ЗНАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО  
ПРАЦІВНИКА**

Спеціальність: 8.13010201 – Соціальна робота  
спеціалізація – Соціальна робота

Магістерська робота за освітньо-кваліфікаційним рівнем «магістр»

Студент групи СРм-51  
**О. В. Карпич**

---

Науковий керівник:  
**професор Фурман Анатолій Васильович**

---

Магістерську роботу допущено до захисту:  
«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_\_ р.

Завідувач кафедри  
\_\_\_\_\_ **А. В. Фурман**

**ТЕРНОПІЛЬ-2012**

## **ПЛАН**

### **Вступ**

#### **Розділ I. Сутність феномена особистісного знання**

1.1. Витоки і суть проблематики особистісного знання.

1.2. Методологічні парадигми дослідження феномена особистісного знання за М. Полані та А.В.Фурманом.

1.3. Роль особистісних смислів у поясненні сутності неявного знання.

Висновки до розділу 1

#### **Розділ II. Соціально-філософський аналіз особистісного знання у професійній діяльності соціального працівника**

2.1. Значення особистісного знання у професійній діяльності соціального працівника.

2.2. Властивості і вміння соціального працівника як головні показники його особистісного знання.

Висновки до розділу 2

#### **Розділ III. Методи добування особистісного знання соціальним працівником**

3.1. Життєва позиція та життєвий досвід – головні методи отримання особистісного знання.

3.2. Побудова мислесхем як метод добування особистісного знання.

3.3.Формування характерних рис і особливостей смислотворчої діяльності студентів соціальної роботи.

Висновки до розділу 3

### **Висновки**

### **Список використаних джерел**

### **Додатки**

## **ЗМІСТ**

### **Вступ**

#### **Розділ I. Сутність феномена особистісного знання.....**

1.1. Витоки і суть проблематики особистісного знання.....

1.2. Методологічні парадигми дослідження феномена особистісного знання за М. Полані та А.В.Фурманом.....

1.3. Роль особистісних смислів у поясненні сутності неявного знання.

Висновки до розділу 1

#### **Розділ II. Соціально-філософський аналіз особистісного знання у професійній діяльності соціального працівника**

2.3. Значення особистісного знання у професійній діяльності соціального працівника.

2.4. Властивості і вміння соціального працівника як головні показники його особистісного знання.

Висновки до розділу 2

#### **Розділ III. Методи добування особистісного знання соціальним працівником**

3.1. Життєва позиція та життєвий досвід – головні методи отримання особистісного знання.

3.2. Побудова мислесхем як метод добування особистісного знання.

3.3.Формування характерних рис і особливостей смислотворчої діяльності студентів соціальної роботи.

Висновки до розділу 3

### **Висновки**

### **Список використаних джерел**

### **Додатки**

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Проблема сутності знання, його змісту, структури, генезису та функціонування є однією з основних в історії розвитку філософської думки та суспільної практики, адже суспільство, в якому нині живемо, поступово перетворюється у «суспільство знань». Дослідження знання як відносно самостійного об'єкта у всій його складності і повноті стимулював комп'ютерний етап науково-технічної революції.

Особистісне знання або ще неявне знання – це не просто сукупність якихось тверджень, а певний рівень проживання особою власного досвіду життєдіяльності; або ще вид знання, до якого відноситься й те, яке не може бути легко передане іншим, без його ґрунтовного рефлексивного опрацювання.

Термін був запропонований Майклом Полані, котрий пише: «Оскільки формальні твердження теорії не залежать від стану особистості, яка її приймає, теорії можна конструювати, незважаючи на повсякденний досвід особистості». Він зауважує, що знання – це більше процес, аніж форма. До того ж неявні знання часто охоплюють навички, вміння і культуру, притаманні особистості, але не усвідомлювані нею. Один з найбільш відомих афоризмів Полані: «Ми можемо знати більше, ніж здатні розповісти» [48, с. 29].

Від особистості до особистості неявні знання можуть бути або передані шляхом навчання, або отримані досвідним шляхом. Так, уміння плавати, їздити на велосипеді, керувати автомобілем може набуватися у результаті спостережень, особистих тренувань під керівництвом інструктора, більшої чи меншої кількості спроб. Будь-які, скільки завгодно, ясно сформульовані правила самі по собі не допоможуть навчитися, якщо людина не докладає зусиль, не діє. Неявні знання включають всі ті речі, які ми знаємо як робити, проте не можемо пояснити, чому саме так, а не інакше вчиняємо [72, с. 135].

Інший приклад неявного знання - знання мов. Людина, будучи зануреною у мовленнєве середовище, освоює мову поступово, не вивчаючи правила граматики. Отож, мовиться про природний, сутнісно вітакультурний, канал мовленнєвого розвитку особистості із раннього дитинства до старості [72, с. 136].

М. Полані виходив з того, що знання – це активне досягнення пізнаних речей, дія, яка потребує особливого мистецтва й особливих інструментів. Оскільки науку роблять люди, котрі одержують у процесі наукової діяльності знання, то потрібне активне пізнавальне досягнення речей, певні діяння з ними. А це означає, що людей (а точніше – вчених) зі всіма їх інтересами, пристрастями, цілями, суб'єктивністю не можна відокремити від виробленого ними знання або механічно замінити іншими людьми.

Відповідно до концепції М. Полані, особистісне знання припускає інтелектуальну самовіддачу. В ньому відбита не тільки пізнавана дійсність, але й сама особистість, котра пізнає, її неявне зацікавлене (а не байдуже) ставлення до знання, особистий підхід до його трактування і використання, власне осмислення його в контексті специфічних, суто індивідуальних, мінливих і здебільшого, неконтрольованих асоціацій, образів, мислеформ [48, с. 78].

Загалом М. Полані, як пізніше А. В. Фурман, обстоює тезу про присутність у психодуховній організації людини двох типів знання: а) явного, вираженого у поняттях, судженнях, теоріях та інших формах раціонального мислення, б) неявного – того досвіду, який не піддається повній рефлексії і саморефлексії. Неявне знання міститься у тілесних навичках, схемах виховання, практичній майстерності, довільних рухах-діях [72, с. 138].

**Наукова проблема дослідження.** Хоча інтерес до імпліцитних (імпліцитний - неявний, прихований смисл) компонентів пізнавального процесу здавна присутній у філософії, феномен особистісного знання, що не

усвідомлюється, у всьому його різноманітті став об'єктом пильної уваги і глибокого вивчення лише із середини ХХ століття.

Поняття про неявне знання уперше було введено в епістемологію (епістемологія (від грец *ἐπιστήμη* — знання, *λόγος* — вчення) — філософсько-методологічна дисципліна, у якій досліджується знання як таке, його будова, структура, функціонування і розвиток) М. Полані, який запропонував загальну концепцію неявного знання і здійснив дослідження засадничих його специфічних характеристик.

Існує серія досліджень, які безпосередньо не звертаються до феномену неявного знання, однак за своїм змістом тісно переплітаються з цією проблемою. Передусім це лінгвістичні (мистецтво володіння словом, тобто за допомогою всіх параметрів мовлення) і психологічні роботи, присвячені вивченню ролі таких компонентів та процесів пізнавальної діяльності, що не усвідомлюються (сміслоформи, інтуїтивні здогади, інсайтні осяяння). У цих випадках аналіз деяких особливостей неявного знання є допоміжним засобом для вивчення інших компонентів когнітивного процесу, або ж використовується як доказ теоретичних положень, не пов'язаних безпосередньо із проблематикою неявного знання.

**Стан наукової розробки теми.** Явище особистісного знання – одне із найменших досліджених структурних елементів процесу і результату пізнання. Безпосередні послідовники М. Полані зосередили свою увагу на соціальній детермінації даного феномену, його вітакультурній та соціопрактичній природі. Це роботи М. Малкея, Дж. Гілберта, Т. Куна, а також вітчизняних дослідників В. Стьопіна, Б. Маркова, В. Лекторського, Л. Мікешиної, А. В. Фурмана, В. Швирьова та інших, що долають однобічність й обмеженість подібного підходу, уможливають перехід від уявлення про жорстке соціальне спричинення всіх особистісних феноменів до розуміння суб'єктивних чинників та особливостей розвиткового функціонування такого явища, як неявне внутрішньо особистісне знання.

Окремо підкреслимо, що проблема неявного знання практично не розглядається в дослідженнях, присвячених вивченню процесу наукового пізнання. Лише в поодиноких роботах, крім логіко-вербальних складових, згадуються також суб'єктивно-сміслові чинники, що впливають на перебіг і результати пізнавального процесу. Проте для нас очевидно, що неявне знання виходить за межі пізнавального ставлення людини до світу та охоплює безмежні горизонти ноуменальної дійсності.

**Мета дослідження:** розкриття суб'єктивної природи та виявлення особливостей розвиткового функціонування феномена особистісного знання і визначення його вагомості у професійній діяльності соціального працівника.

**Завдання дослідження:**

1) проаналізувати основні тенденції становлення концепції особистісного знання;

2) визначити основні структурні параметри особистісного знання і специфічні особливості його функціонування у діяльності соціального працівника;

3) спираючись на отримані результати теоретико-методологічного рефлексування, детально висвітлити вплив особистісного знання на зміст, перебіг і продуктивність науково-дослідної діяльності, у соціогуманітарній сфері суспільства.

**Об'єктом дослідження є** соціальний працівник як носій низки соціогуманітарних компетенцій та особистісного знання.

**Предмет дослідження** – неявне особистісне знання та його функціонування у професійній миследіяльності соціального працівника.

**Попередні узагальнення.**

1. До обов'язкових властивостей і вмінь соціального працівника, крім психологічної компетентності, делікатності і тактовності, людяності та гуманності, милосердя, організаторських та комунікативних здібностей, належать висока духовна культура і моральність, соціальний інтелект (тобто вміння адекватно сприймати й аналізувати соціальні ситуації та інших

людей), спроможність бути цікавим для навколишніх і неформальним у роботі з клієнтом, спрямованість на інтереси, потреби та захист його людської гідності, уміння дотримуватися конфіденційності службової інформації та особистих таємниць клієнта, прагнення до постійного підвищення професійних знань, чесність, моральна чистота у професійних справах і ділових взаєминах з людьми, що характеризують його особистісне знання.

**2.** Одержати особистісне знання інтелектуальним чи вольовим шляхом неможливо, поки не виникнуть проблемні життєві ситуації, котрі актуалізовуватимуть певний досвід особи. І хоч це знання належить до пізнавальної сфери й закономірно характеризується рисами, що притаманні будь-якій пізнавальній діяльності, усе ж приховане пов'язане з об'єктивною дійсністю, а відтак іманентно утримує можливість передачі знань від одної людини до іншої, має перспективу змінюватися під впливом навчання, характеризується здатністю до об'єктивації у предметах культури, мови, у результатах діяльності соціальних інститутів. Однак, незважаючи на ці ознаки особистісне знання вочевидь повністю не належать свідомій сфері особистості.

**3.** Неявні знання безладні, важкі для вивчення, часто низько оцінювані із позиції епістемічної цінності (корисності). Водночас є підстави, за принципом кватерності [81, с.72], встановити чотири основні класи названого знання (**рис. 2.2**), що дають різноаспектне парадигмальне бачення його сутнісних особливостей.

**4.** Цінності культури сприймаються завдяки почуттям, а осмислюються і стають надбанням особистості за допомогою свідомості й самосвідомості. Встановлюючи зв'язок життєвих цінностей з власним досвідом, особистісними переживаннями, значеннями для себе, людина сама осягає їх смисл (внутрішню, глибинну основу, їх суть, ядро), оцінює їх, надає їм персоніфікованого сенсу, що виявляє факт “пристрасності людської свідомості” (О.М.Леонтьєв) [30, с. 34].



**5.** Має місце безперечний зв'язок неявного знання з особистісними смислами, хоч вони сутнісно належать до різних сфер цілісної особистості — пізнавальної та потребо-мотиваційної. Сучасні дослідники уявляють названий смисл як єдність аксіологічного (особистісна значущість) та когнітивного (особистісне розуміння) аспектів. Водночас зрозуміло, що зазначене має місце в контексті життєзреалізування особистості як носія різних типів знань (**рис. 3.3**).

**6.** Неявні знання це знання, наявність яких відома особі, але які вона не може описати жодним іншим чином, як продемонструвавши їх застосування: «мета демонстрації вміння досягається спогляданням набору правил, які не усвідомлюються особою, яка їх дотримується... Правила можуть бути корисними, але вони не визначають практичне втілення певної технології; вони є певними твердженнями, які слугують вказівками до технології, і тільки в тому разі, якщо вони можуть бути поєднані з практичними знаннями про цю технологію. Вони не можуть замінити знання» [30, с. 20]. Через невловимий характер, спостерігати неявне знання можна тільки в дії.

## РОЗДІЛ І

### СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ ОСОБИСТІСНОГО ЗНАННЯ

#### 1.1. Витоки та суть проблематики особистісного знання

Проблема сутності знання, його змісту, структури, генезису та функціонування є однією з основних в історії розвитку філософської думки та суспільної практики, адже суспільство в якому живемо поступово перетворюється в «суспільство знань» [53, с. 69] .

Здавня присутній в філософії інтерес до неявних компонентів пізнавального процесу. Феномен особистісного знання став об'єктом пильної уваги і глибокого вивчення із середини ХХ століття.

Термін «особистісне знання або ще неявне знання» вперше був запропонований Майклом Полані [31, с. 4]. Майкл Полані (1891-1976) - британський філософ, один із засновників постпозитивізму, виходець з Угорщини, співробітник Інституту фізичної хімії (Берлін), професор фізичної хімії (потім - соціальних наук) Манчестерського університету.

*Основні праці М. Полані:*

1. «Особистісне знання. На шляху до посткритичної філософії» (1958);
2. «Неповага свободи» (1940);
3. « Підстави академічної свободи » (1947);
4. «Логіка свободи» (1951);
5. «Неявне знання» (1962);
6. «Знання і буття» (1969) і інші.

В 1940-му році вчений виступив з критикою основних принципів логічного позитивізму, а у 1950-му - розробив концепцію «неявного знання», у якій виділив явні і неявні компоненти. Неявні компоненти, за М. Полані,

освоюються людиною в практичних діях, у науковій роботі та існують підставою його цілеспрямованої активності. В науці явне знання представлено як знання яке виражається в твердженнях, поняттях і теоріях, неявне - як особистісне знання, вплетене в мистецтво експериментування і теоретичні навички вчених, в їх пристрасті і переконання [53, с. 70].

З точки зору М. Полані, існують два типи знання, які завжди спільно входять в процес пізнання всеосяжної цілісності:

1. Пізнання об'єкта шляхом концентрації уваги на ньому як цілісності;
2. Пізнання об'єкта виходячи з уявлень про те, якої мети він служить у складі тієї цілісності, частиною якої він є.

Останнє може бути названо неявним ... Неявне знання, згідно Полані, не допускає повної експлікації і транслюється через безпосереднє навчання майстерності наукового пошуку та особисті контакти вчених («з рук в руки») [31, с. 107].

Відповідно до концепції М. Полані, особистісне знання припускає інтелектуальну самовіддачу. В ньому відбита не тільки пізнавальна дійсність, але й сама особистість, котра пізнає, неявне її зацікавлене ставлення до знання, особистий підхід до його трактування і використання, власне осмислення його в контексті специфічних, суто індивідуальних, мінливих і здебільшого, неконтрольованих асоціацій, образів, мисле форм [31, с. 118].

Майкл Полані стверджує, що наукове знання можна передати через формальні мови лише частково, а решта буде складати особистісне знання вченого, яке принципово не передається. Дослідник, поступово занурюючись в науку, приймає деякі правила науки некритично. Ці некритично прийняті і формально непередані правила (часто включають навички, вміння і культуру) і складають неявне знання. Отже, формалізувати і передати неявне знання неможливо, тому неможливо і порівняння це знання [31, с. 120] .

Явище особистісного знання – одне із найменших досліджених структурних елементів процесу і результату пізнання. Безпосередні послідовники М. Полані зосередили свою увагу на соціальній детермінації

даного феномена, його вітакультурній та соціопрактичній природі. Це роботи М. Малкея, Дж. Гілберта, Т. Куна, а також вітчизняних дослідників В. Стьопіна, Б. Маркова, В. Лекторського, Л. Микешиної, А. В. Фурмана, В. Швирьова та інших [53, с. 72]. Розглянемо деякі з них.

Томас Кун у своїх працях дав розгорнуте пояснення поняття «неявного знання», пов'язуючи його з особистісними аспектами процесу наукового пізнання.

У своїх працях Т. Кун зводить суть неявного до соціально-культурних передумов, якими зумовлюється різне розуміння однакових речей. Наукові традиції диктують процес пізнання і його результати. «Люди, виховані в різних суспільствах поведуться в окремих ситуаціях так, ніби вони бачать різні речі». Тобто пізнавальний процес залежить від особистісних передумов розуміння, які ніколи неможливо точно передбачити і спрогнозувати, тому що вони перебувають у латентній, неявній формі і задаються традиціями, зокрема науковими, які вчений називає парадигмами [23, с. 247].

Томас Кун у своїй роботі стверджує, що наукове знання розвивається стрибкоподібно. Наукова революція відбувається тоді, коли вчені виявляють аномалії, які неможливо пояснити за допомогою старої парадигми, в рамках якої до цього моменту відбувався науковий прогрес. Розвиток науки відповідає зміні "психологічних парадигм", поглядів на наукову проблему, що породжують нові гіпотези і теорії. Томас Кун відносить методи, які впливають на перехід від однієї парадигми до іншої, в область соціології.

За визначенням Томаса Куна, даному в «Структурі наукових революцій», наукова революція - епістемологічна зміна парадигми. «Під парадигмами я маю на увазі визнані всіма наукові досягнення, які протягом певного часу дають модель постановки проблем і їх рішень науковому співтовариству» [23, с. 253].

Послідовники Томаса Куна виділяють три аспекти парадигми: парадигма - це 1) найбільш загальна картина раціонального пристрою природи, світогляд; 2) дисциплінарна матриця, що характеризує сукупність

переконань, цінностей, технічних засобів, які об'єднують фахівців в дане наукове співтовариство; 3) загальновизнаний зразок, шаблон для вирішення задач-головоломок.

Згодом, в зв'язку з тим, що поняття парадигми викликало тлумачення, неадекватне тому, яке йому надавав Т. Кун, він змінив його терміном «дисциплінарна матриця» і тим самим ще більш віддалив це поняття за змістом від поняття теорії і тісніше пов'язав його з механічною роботою вченого відповідно до певних правил [23, с. 372].

Теорію М. Полані, Томас Кун доповнює новим підходом, який відкриває перед дослідниками новий вимір – соціальне середовище. Полані намагався наголосити на особистісній причетності до суспільного, але йому не вдалося переконати в факті існування неявного в науковому співтоваристві, соціальному середовищі, адже загальна доступність знання позбавляє його особистісних рис, і тому стирається грань між «явним» і «неявним».

Т. Кун стверджує, що неявне має і соціальний характер. Така корекція вимагає від філософії осмислення проблем, які пов'язані з буттям суспільства, духовних цінностей соціуму, стереотипів, моди, ментальності тощо. Неявне знання, за Т. Куном, має високу методологічну цінність, адже більшість суспільних процесів, які безперечно впливають на генезу наукових теорій, містять латентну форму мотивації [54, с. 282].

М. Малкей також досліджував феномен неявного знання. Вчений спостерігав вербальне поведінку вчених, зайнятих своєю повсякденною діяльністю. М. Малкей у своїй праці «Наука та соціологія знання» запропонував розглядати науки в двох вимірах: через аналіз когнітивних і технічних норм. І те й інше з часом трансформувалося в концепти «наука як культура» і «наука як практика», а потім поєдналося в єдиному, хоча і вельми запутаному концепті *tacit knowledge* - «неявне знання» [54, с. 283].

Існують дві загальноприйнятих точки зору на природу «неявного знання». У однієї з них, «неявне знання» визначається як результат

безпосереднього досвіду індивіда. Обґрунтованість даного підходу підтверджується численними прикладами неформального навчання, деякими положеннями теорії організації, засвоєнням другої мови і т.д. Відповідно з іншою точкою зору, люди біологічно схильні до певних типів «неявного знання», які не передбачають безпосереднього особистого досвіду [26, с.293].

Незважаючи на тлумачення, прийняте в науці, найбільш зрозумілим для сучасної соціології науки є таке розуміння і використання концепту «tacit knowledge», яке К. Кнорр-Цетіна висловила в метафорі про мишку і кішку.

Для того щоб врятуватися, мишка не потребує справжньої картини небезпеки - вона повинна просто бігти, максимально швидко і в максимально правильному напрямку [26, с.300]. Неявне знання цієї мишки, яка рятувала своє життя, складає те, що в когнітивної психології називають когнітивною картою (наприклад, вивчені маршрути лабіринту, за якими мишка бігла). Дізнавшись «як» це треба робити, мишка стає експертом, розповідаючи іншим колегам «що» їм треба робити. Мишка можливо, і не уявляє, чому насправді вона уникла небезпеки, але віра в наявне у неї «неявне знання» наділяє її авторитетом в очах споживачів інформації, яка відповідає дійсності. І якщо вона теоретично узагальнить досвід успіхів та невдач, якщо вона сформулює правило, то вона цілком може бути названа «експертом» в області порятунку від котів - експертом, для якого вже не має значення, про якого саме kota йде мова, для якого саме лабіринту даються поради і, в кінцевому рахунку, який відсоток прослухали курс досягне успіху в реальній обстановці [71, с.57].

Слід звернути увагу на те, що в даному випадку Кнорр-Цетіна отримала відповідь на питання щодо буденного вживання поняття «експерт» в значенні «знавець», «досвідчений», а не соціологічну інтерпретацію, супроводжувану специфічними відтінками влади, авторитету і соціальної ролі. Фактично, фізик сказав, чим відрізняється досвідчений вчений від недосвідченого в контексті вирішення конкретної дослідницької задачі [27, с.58].

Традиція когнітивних досліджень науки включає в себе величезну кількість прецедентних досліджень «неявного». Ось лише деякі приклади знання, «неявного» для його носія [27, с.60]:

- ✓ правова експертиза - визначення критичних факторів для даної справи;
- ✓ ідентифікація прецедентів; розвиток аналогій; побудова аргументації;
- ✓ як торгувати обличчям на ринку; як максимізувати ймовірність успішних продажів;
- ✓ пристрій наукового експерименту (полірування металу)
- ✓ їзда на велосипеді;
- ✓ танці;
- ✓ застосування соціальних правил;
- ✓ використання прийнятних фраз;
- ✓ «Знання ... заявляється в традиціях », - знання лікарів про пацієнтів; -
- ✓ визначення того, який журнал візьме дану статтю;
- ✓ створення і гра на музичних інструментах;
- ✓ здатність пекаря спекти хліб.

У більшості випадків, поняття «неявне знання» використовувалося для того, щоб вказати на величезні запаси невивченого знання - «народного знання». Специфіка підходу Г. Коллінза і Еванса [27, с.61] до поняття «народної мудрості» полягає в тому, що під «народною мудрістю» вони розуміють не суму знань і переконань пересічної людини або групи людей, а щось інше. На їхню думку, «народна мудрість» існує не сама по собі як результат життєвого досвіду і навчання (повсякденної «індукції»), а як аудиторія науки і як антитеза науковому. Як приклад вони описують ситуацію, що здалася їм дивною: вікторіанські антропологи були в стані розуміти (або думали, що в стані) товариства тубільців без особистого

контакту з ними, а й люди, стикалися з тубільцями безпосередньо, проте не мали особливих наукових знань, думали так само.

Дослідження етнічних та інших меншин могли б з великим успіхом здійснюватися звичайними людьми, а не професійними антропологами або іншими сертифікованими фахівцями, кимось із правлячої аристократії або політиком, який переміг на виборах. В основі інтелектуального домінування однієї групи над іншою лежить феномен епістемічної привілеї, що включає в себе «неявне знання» як ключ до успіху.

У новій роботі Г. Коллінза «Неявне і явне знання» [27, с.62] міститься опис трьох типів «неявного знання»:

1. відносне «неявне знання», яке пов'язане з індивідуальним досвідом придбання знання;

2. соматичне «неявне знання», що стосується володіння практиками поведінки індивіда - найчастіше тілесними (сюди ж відноситься і те, що індивід не може сказати про свою поведінку, хоча розуміє його.);

3. колективне «неявне знання», що розуміється в дусі блуровського трактування робіт пізнього Вітгенштейна: тільки в умовах спільноти індивіди можуть володіти вірною інтерпретацією правил, оскільки тоді вони ніби підключаються до уявного серверу - джерела фінітізма значень. Коллінз визначає колективне «неявне знання» як всероздільне, але не виражаються в мові[27, с.62].

«Неявне знання» є необхідним, але не достатньою умовою для об'єктивного знання. «Народна мудрість» обмежується тільки «неявним знанням» всередині ненаукової культури, і виробляти вона може лише помилки. Теорія Платона свідчить, що тільки вчені можуть володіти справжнім знанням, оскільки знають про внутрішні зв'язки між причинами і наслідками [27, с.62].

Соціологія науки і знання пройшла довгий шлях вивчення концепту «неявне знання» від філософських спроб наділити «неявне знання» індивіда містичною здатністю бути джерелом величезних пластів переконань і знань



до досконалого іншого його розуміння в роботах сучасних вчених, які вважають що:

- «Неявне знання» є не потрібним скарбом мудрості, а тільки способом, інструментом вивчення змісту «явних» ідей та їх ролі в розумінні поведінки індивіда чи його групи;
- «Неявне знання» характеризує контекст прийняття або - відкидання індивідом або його групою тих чи інших переконань, у тому числі наукових;
- «Неявне знання» складається з правил, на підставі яких дослідники можуть відновити інтенції, пояснити способи поводження з речами, нарешті, пояснити явне знання, як його зміст, так і призначення;
- нове розуміння «неявного знання» поміщає «народну - мудрість» на периферію соціології знання, оскільки наділяє широку публіку лише здатністю стежити за діями вчених і експертів, чиє «неявне знання» дозволяє їм виробляти знання як таке - явне, кодифіковане, теоретичне. А публіка може залишатися зі своїм «неявним знанням» тільки як зі знанням власної безпорадності отримати щось більше. В кращому разі, видимим продуктом такого «народного неявного знання» може бути усвідомлення власних помилок і невігластва [27, с.63]..

З моменту постановки питання про наявність «неявного знання» як філософської гіпотези до початку емпіричних досліджень в цій області пройшло приблизно півстоліття. Дослідницькі стратегії будувалися навколо різних контекстів і інтерпретацій поняття «неявне знання». За ці півстоліття соціальні науки пройшли складний шлях від філософської інтерпретації [27, с.64]. до «когнітивно-інформованої» теорії експертизи, від явного номіналізму до спроб обговорити і дослідити «неявне знання» в колективному і організаційному контексті, від концепту «наукове знання» до

пояснення його концептів «практика» і «експертиза». Однак статус цих пояснень і зараз не є безперечним.

Суть неявного знання досліджувала Микешина Людмила Олександрівна. У праці «Неявне знання як феномен усвідомлення і пізнання» доводила, що існує безпосередня залежність пізнавального процесу від ціннісних орієнтацій і установок пізнання суб'єкта [27, с.64].

У філософській думці сучасності проблема «неявного знання» вийшла за рамки вузького розуміння і зараз «неявне знання» асоціюється з інтуїцією, підсвідомістю, філософською рефлексією, неточністю наукових теорій.

Л.Султанова, наприклад, характеризує неявне знання як обов'язкову умову успішності процесу пізнання в математиці, результатом якого є доведена теорема: «Можна сказати, що неявне знання і є тим інструментом, за допомогою якого, або, точніше, яким і здійснюється надалі саме математичне дослідження. Це саме та основа, на якій і формується фундамент, кістяк методу...». На певному етапі формування наукової теорії всі наявні знання забуваються, переходять у, так би мовити, «інкубаційну» фазу: «неявне знання це те, яким ми користуємося несвідомо. Можна сказати, що воно є результатом несвідомого умовиводу». Отже, неявне знання – результат неусвідомленого мисленнєвого процесу. Неявне знання, вважає Л.Султанова, тісно пов'язане з особистістю вченого: «...неявне знання особистісне, а тому повністю пов'язане з індивідуально-психологічними особливостями особистості» [56].

Л.Султанова запропонувала дуже цікаву методологічну модель. На її думку, більшість наукових відкриттів пов'язані з підсвідомими переживаннями самого науковця, в голові якого, в так званий *інкубаційний період*, відбувається наукове відкриття, раціоналізується, а потім вербалізується за короткий період часу, що називається моментом просвітлення[56].

Лекторський В. О. у праці «Суб'єкт, об'єкт, пізнання» розробляє концепцію діяльнісного і соціокультурного аналізу пізнання, досліджує

суб'єктивну і об'єктивну рефлексію, виявив нові форми взаємин свідомих і несвідомих компонентів пізнавальної діяльності (явне і неявне знання) у зв'язку з аналізом розуміння несвідомих психічних процесів в психоаналізі, з одного боку, у сучасній когнітивній науці, з іншого [54, с. 281].

У сучасній науковій методології активно ведеться дискусія стосовно демаркації гуманітарних і природничих наук. Проблема демаркації (лат. *demarcatio* - розмежування) - проблема пошуку критерію, за яким можна було б відокремити теорії, які є науковими з точки зору емпіричної науки, від ненаукових припущень і тверджень, метафізики, і формальних наук (логіки, математики). Проблема демаркації - це також проблема визначення меж науки, що відокремлюють її від інших способів, якими людина може висловлювати свої думки, почуття і переконання (мистецтво, література і релігія) [54, с. 284].

Неявне знання має безпосередній стосунок до цього процесу, якщо ідентифікувати науки за критерієм точності – неточності: «Відомо, що з підвищенням точності наукового знання підвищується його об'єктивність, адекватність реальності» [54, с. 284]. Загальноприйняте, що у справжній науці неприпустима безпідставність, недоведеність, неточність. Неявне ж знання, як бачимо, виходить за рамки такого розуміння науки. По-перше, мисленнєвий процес, оскільки він, як правило, не усвідомлюється, не дає можливості його описати і довести певне наукове твердження класичним способом. По-друге, особистісна природа неявного знання чіпляє йому ярлик суб'єктивності, що також небажано в «адекватних реальності» наукових теоріях. Тому неточність – це не завжди невідповідність реальності, вона має іншу форму – неявного знання.

## **1.2. Методологічні парадигми дослідження феномена особистісного знання за М. Полані та А. В. Фурманом**

Майкл Полані є автором концепції «особистісного або неявного знання», яке, він вважає, не можна виразити в явній формі (наприклад, у вигляді текстів і діаграм), але яке є сутнісною складовою діяльності вченого.

Неявне знання формується за допомогою особистих контактів і безпосереднім чином впливає на теоретичні та практичні навички вчених, їх здатність до уяви і творчості. Основним стрижнем концепції неявного знання є положення про існування двох типів знання: центрального, або явного, і периферичного, неявного, прихованого, імпліцитного. Причому імпліцитний елемент пізнавальної активності суб'єкта трактується не просто як надлишок формалізації інформації, а як необхідна підстава логічних форм знання. Згідно з уявленнями М. Полані, в кожному пізнавальному акті пізнавальна активність суб'єкта спрямована або безпосередньо на об'єкт, або на систему, що включає цей об'єкт як елемент [39, с. 14].

Неявні знання є типом знань, що мають природу, яка є протилежною явним чи то дескриптивним знанням. Неявні знання включають всі ті речі, які ми знаємо як робити, проте не можемо цього пояснити.

Термін «неявні знання» виник завдяки Майклу Полані, який освоїв спеціальність інженер-хімік, а став більш відомим як філософ науки. Ця деталь його біографії не випадкова, оскільки саме працюючи у своїй лабораторії, Полані дійшов до висновку, що загальноприйнятий філософський погляд на науку був хибним: попередні розуміння того, яким чином відбувається науковий процес значною мірою спирались на дескриптивні, кодифіковані, формульні знання, якими обмінюються окремі лабораторії, і абсолютно ігнорували ту множину навичок, яка насправді необхідна для роботи в таких лабораторіях [48, с. 106].

Концепція Полані полягала в тому, щоб показати людям особливість і вагому значимість персонального типу знань, і порушити традиційну ієрархію, в якій практичні навички і неписані правила знехтувані й знецінені, в той час як переважають звіти в дескриптивному стилі.

М. Полані вважає, що існують такі типи знань які не можна виразити засобами людської мови, математики, фізики, і тому через свій невловимий характер, спостерігати їх можливо тільки в дії.

Неявні знання це знання, наявність яких відома, але які не можна описати жодним іншим чином, як продемонструвавши їх застосування. М. Полані пояснює: «Правила можуть бути корисними, але вони не визначають практичне втілення певної технології; вони є певними твердженнями, які слугують вказівками до технології, і тільки в тому разі, якщо вони можуть бути поєднані з практичними знаннями про цю технологію. Вони не можуть замінити знання» [48, с. 115].

Отже, неявні знання постають такими, якими ми володіємо, про які ми знаємо, що ми володіємо ними, але тим не менш, не можемо виразити словами.

Мова це засіб передачі інформації від одного індивіда до іншого. В той час як різні форми передачі інформації наділені певними властивостями модифікації значення яке вони передають (тон голосу, почерк чи стиль письма, акцент в мові, тощо) основна складова значення передається наборами дискретних значень, які в сумі дають об'єднане значення. Мова жестів, яка замінює писемні та вимовлені слова жестами рук, зберігає цю синтаксичну форму.

Математика, хоча і оперує виразами іншого класу сутностей, використовує подібну структуру. Відсутність засобів кодифікації інформації для віддаленого зберігання і передачі є тим обмеженням неявних знань, що робить їх придатними до передачі виключно від людини до людини безпосередньо [56]. Цю ситуацію Полані пояснює так: «Технологія, яка не може бути детально специфікована, не може бути переданою через певні

приписи, оскільки таких приписів не існує. [...] З цього випливає, що технологія яка не використовується протягом покоління втрачається назавжди» [48, с. 122] .

Умова особистої передачі неявних знань одразу створює свої проблеми, оскільки без перетворення в певну символізовану форму, не зовсім чітко зрозуміло, як інформація взагалі може передаватись: якщо знання утримуються в тілах людей, що виконують певні дії, і не можуть бути перетворені на приписи. Як саме на думку Полані, вони можуть передаватись від однієї людини до іншої?

М. Полані дає цьому пояснення посилаючись на навчання у формі практикантства: «Спостерігаючи за майстром і повторюючи його старання, які видно на певному прикладі, практикант засвоює правила цієї технології.» Отже в даному випадку передача неявних знань полягає в імітації жестів [53, с. 73].

Майкл Полані далі розвиває свою думку: «будучи хорошим спостерігачем, студент копіюватиме не тільки ті типи свідомих дій, які загалом можна описати рівнозначно і словами, але також і ті, речі які експліцитно (явно) не відомі самому вчителю» .

Тіло повторює більш, ніж розум який його «контролює». Досить важливим є те, що М. Полані перевернув ієрархію на вершині якої був дискриптивний, аналітичний інтелект, поставивши на їх місце підсвідомо здобуті і несвідомо вживані навички [53, с. 73].

Важливо зауважити, що М. Полані не мав наміру підірвати чи ставити під сумнів ефективність наукового знання. Натомість він наголошував, що певні поняття краще надаються до розуміння, коли зазнавши розбиття (те, що автор назвав «деструктивним методом») зберігаються цілісними, шляхом виявлення неявних знань [39, с.15].

Загалом Полані дійшов до таких висновків:

1. Насправді, ми більше схильні покладатись на особисті (неявні) знання, ніж про це говорять науковці, що покладаються на суто емпіричне пізнання

2. Всі видимі різниці мусять мати фізичне пояснення, незалежно від того чи виробили ми інструмент чи засіб для перевірки цих різноманітних відчуттів

3. За відсутності кращих інструментів, особисті знання є найбільш вдалим інструментом для виконання багатьох завдань, включно з науковими [39, с. 19].

Неявне знання – дискурсивний феномен сучасної філософії науки. Цей термін з'явився завдяки М.Полані. Цей філософ-постпозитивіст активно розвивав проблемне поле філософії науки на основі особистісних когнітивних мотивів. Запропонована ним модель наукового пізнання базувалася на безпосередній передачі досвіду від ученого-науковця до учня чи іншого вченого. За логікою М.Полані, в науці існує сфера знання, що не піддається вербалізації, тому існує неявно [39, с. 20]. .

Власне, методологічна модель, запропонована М.Полані, не має чіткої структури, через те, що в силу специфіки неявного знання чітку методологію, котра би відповідала основним критеріям функціональної методології науки, сформувавши практично неможливо. Для кращого розуміння методологічної проблематики неявного знання варто провести паралелі з психоаналізом. Підсвідоме, котре, за визначеннями філософів, також відноситься до неявного (Л.Султанова), використовує ресурс свідомості, оскільки саме не може проявитися безпосередньо. Техніки психоаналізу, сформульовані З.Фройдом, дозволяють розпізнати лише діяльність несвідомого на основі снів, помилкових дій, або висловлень. Так само, апелюючи до наукового поступу, та користуючись науковою методологією, можна судити про неявне на основі «помилко» [39, с. 21].

Іншим методом, за допомогою якого можна розширити межі епістемології, запропонований самим М.Полані. Мається на увазі практика,

наочне перейняття досвіду в іншої людини. Цей метод широко застосовується в сучасній педагогіці. Студенти постійно користуються ним, всотуючи разом зі знаннями культуру мислення, парадигмальні настанови, і ще масу необхідних знань, які неможливо передати вербальними методами, користуючись виключно мовою. Цей метод також не є досконалим, адже не майже неможливо прослідкувати момент отримання нового знання, він розмитий і нечіткий, а судити про набуті знання з упевненістю можна лише тоді, коли вже ними користуєшся, коли наукове пізнання рухається в напрямі, визначеному методологічно-стилістичною його моделлю, сприйнятою неявно[39, с. 22].

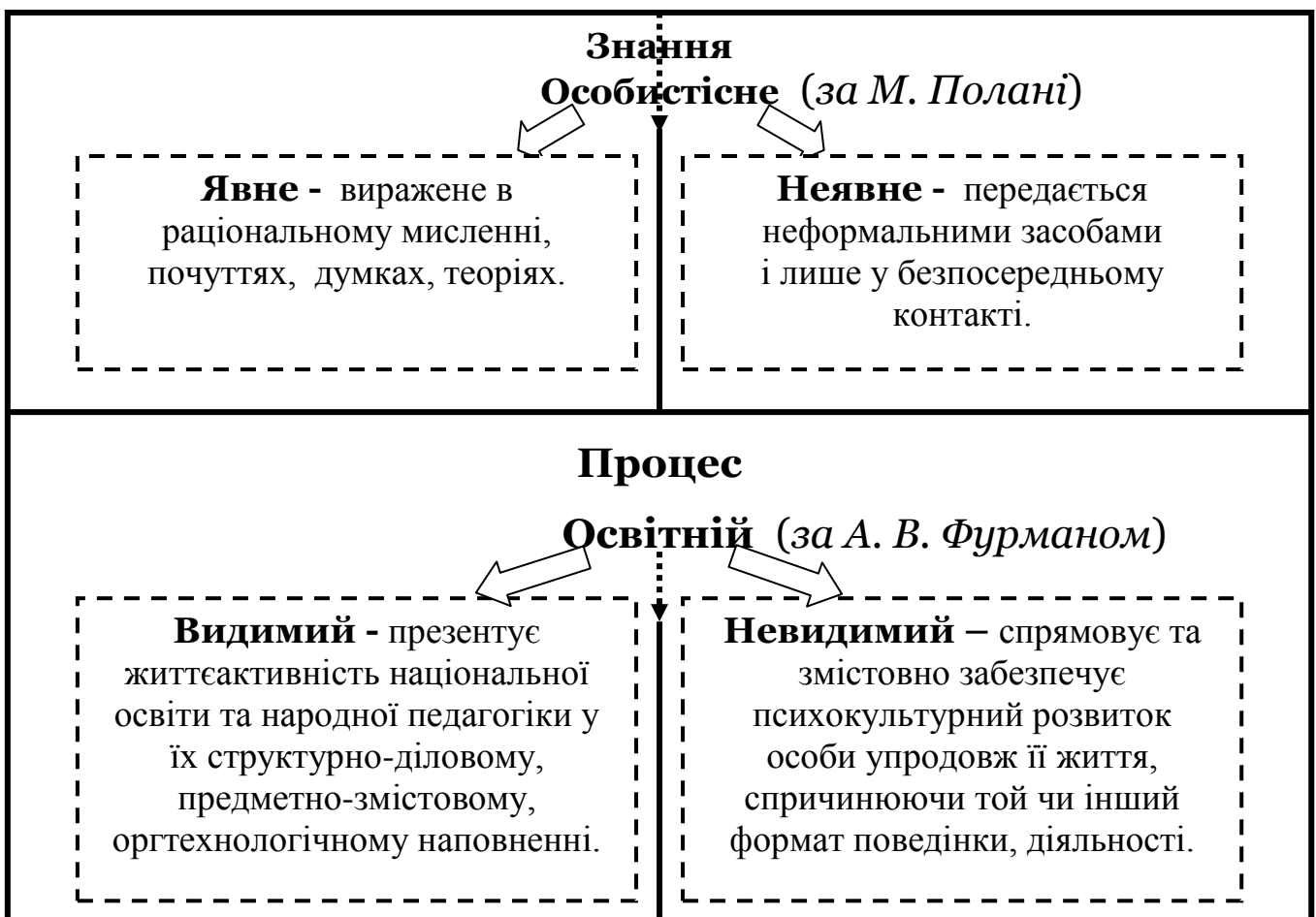
Методологічна спроба враховувати особистість ученого, науковця, належить, як ми вже згадували, М.Полані. У праці «Особистісне знання» філософ обґрунтував ідею можливості передачі інформації не тільки класичними (вербальними) методами. Суть концепції М.Полані зводилася до виявлення закономірностей і природи передачі особистісного знання, під яким він розумів цілий ряд особливостей спілкування між науковцями. Виходячи з переконання філософа, тільки живе спілкування між ученими є об'єктивно виправданим способом передачі інформації. Звідси випливає, що науковий поступ багато в чому залежить від можливості регулярного «живого» спілкування вчених між собою[39, с. 23].

Саме з такою метою створюються наукові інститути, організовуються конференції. Врешті-решт можливість ділитися досвідом – основна умова еволюції людського інтелекту. Також М. Полані наголошував на психологічних особливостях пізнавального процесу, оперуючи при цьому поняттями психоаналізу: «Загостреність, яка притаманна нашій інтелектуальній пристрасності, ми знаходимо в енергії потягів, у жаданні, у приступах страху. Вже раніше ми визнали імпульси найбільш примітивними проявами активного принципу, за допомогою якого ми оволодіваємо знаннями й утримуємо їх» [39, с. 24]. Він також стверджував: «Відкриття – це акт, у якому задоволення, підкорення необхідності й загально-зобов'язуюча



сила нерозривно поєднані" [53, с.302]. Філософ ураховував первинні когнітивні мотиви наукової творчості, які активно досліджує психоаналіз. Це одна з багатьох точок дотику психоаналізу і філософії науки, що свідчить про високу його методологічну цінність.

Послідовник М. Полані - А. В. Фурман обстоює тезу про наявність у психодуховній організації людини двох типів знання: а) явного - вираженого у поняттях, судженнях, теоріях і інших формах раціонального мислення і б) неявного – того досвіду, який не піддається повній рефлексії і саморефлексії (рис. 1.1). Неявне знання міститься в тілесних навичках, схемах виховання, практичній майстерності, довільних рухах-діях.



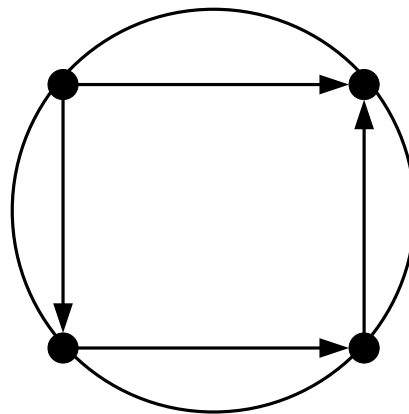
**Рис 1.1**

*Процес професійної діяльності соціального працівника*

Неявне знання міститься в тілесних навичках, схемах виховання, практичній майстерності, довільних рухах-діях.

У своїй роботі А. В. Фурман зосереджує свою увагу на соціальній детермінації даного феномена, його вітакультурній та соціопрактичній природі, долає однобічність й обмеженість подібного підходу, тому що долається в трудах яким уможлиблюється перехід від уявлення про жорстке соціальне спричинення всіх особистісних феноменів до розуміння суб'єктивних чинників та особливостей розиткового функціонування такого явища, як неявне внутрішньоособистісне знання. Неявні знання безладні, важкі для вивчення, часто низько оцінювані із позиції епістемічної цінності (корисності). Водночас є підстави, за принципом кватерності [81, с. 78], встановити чотири основні класи (рис 1.2.)

1 – неявне знання як неусвідомлене або малоусвідомлене (інтуїція, навички, вміння, культура)



4 – апріорне знання, знання, яке отримане незалежно від досвіду і первинно наявне у свідомості

2 – явне знання як усвідомлене осмислення (значення, смисли)

3 – рефлексивне знання, яке самоусвідомлене (коли усвідомлюється не лише предмет, а й структура, методи, форми і засоби діяльності з ними)

**Рис. 1.2**

*Особистість як носій типів знань*

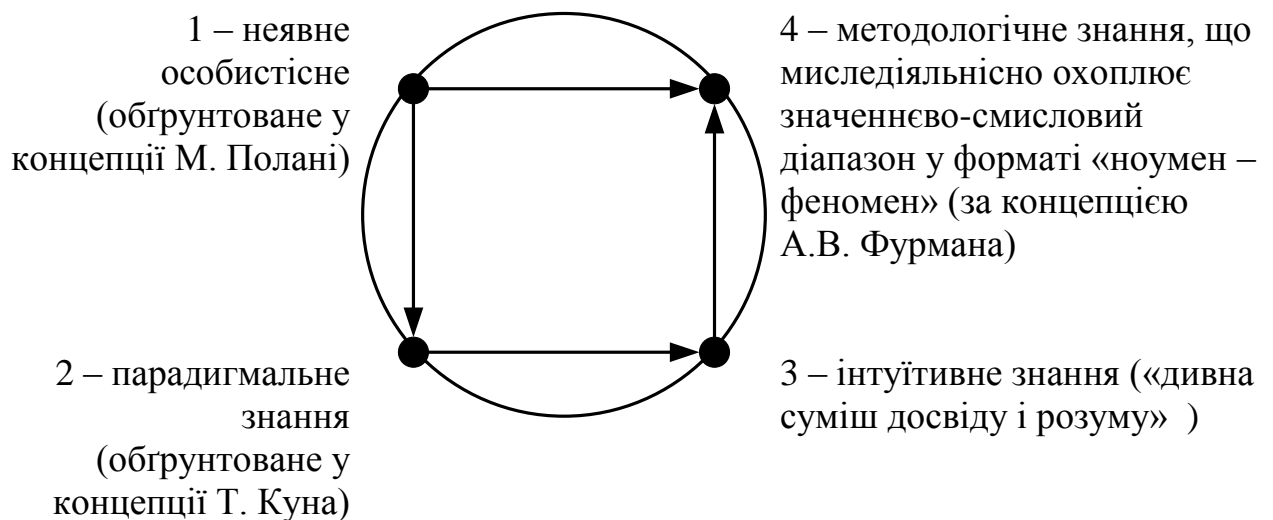
названого знання, що дають різноаспектне парадигмальне бачення його сутнісних особливостей .

Знання належить до пізнавальної сфери й закономірно характеризується рисами, що притаманні будь-якій пізнавальній діяльності, усе ж приховане пов'язане з об'єктивною дійсністю, а відтак іманентно утримує можливість передачі знань від одної людини до іншої, має перспективу змінюватися під впливом навчання, характеризується здатністю до об'єктивації у предметах культури, мови, у результатах діяльності соціальних інститутів [81, с. 79].

Неявне розгортається в царині всієї повноти діалектики раціонального та ірраціонального, будучи окремою та універсальною філософською категорією, котра потребує більш детального аналізу в контексті аксіології науки. Сучасний науковець – це перш за все людина і творець нових ідей, підходів, методів у науці [81, с. 80].

### 1.3. Роль особистісних смислів у поясненні сутності неявного знання

Неявне знання є особистісним феноменом, воно функціонує як невід'ємна складова частина цілісної особистості. Цим багато в чому пояснюється значна схожість характеристик неявних знань та інших особистісних феноменів. Так, простежується безперечний зв'язок неявних знань з особистісними смислами. Сучасні дослідники представляють особистісний смисл як єдність аксіологічного (особистісна значущість) та когнітивного (особистісне розуміння) аспектів[53, с. 70]. Водночас зрозуміло, що зазначене має місце в контексті життєреалізування особистості як носія різних типів знань (рис. 1.3).



**Рис. 1.3**

*Класифікація неявного знання*

Свідомість людини — складне і багатогранне явище. Свідомість є вищою, властивою лише людині формою розуміння навколишньої дійсності і себе самої. Цінності культури сприймаються завдяки почуттям, а осмислюються і стають надбанням особистості за допомогою свідомості.

Свідомість являє собою ідеальну форму відображення, відтворення та породження дійсності. Виділяють три прошарки або рівні функціонування свідомості [3]: духовний, буттєвий (або буттєво-емпіричний) і рефлексивний (або буттєво-гносеологічний). Буттєвий утворюють біодинамічна тканина живого руху і дії та почуттєва тканина образу, а рефлексивний – значення й смисли [22, с. 17]. Поняття смислу рівною мірою відноситься і до сфери свідомості, і до сфери буття. Воно вказує на те, що індивідуальна свідомість –це не безособове знання, що вона пристрасна і є не тільки знанням, але й відношенням. Смисли, пов'язані з усіма компонентами структури свідомості [22, с. 18].

Ядро свідомості становить мислення — оперування предметним змістом, який свідомість має у вигляді знання. Предметний зміст свідомості означає, що ми завжди бачимо в речах значно більше, ніж те, що дають нам відчуття. Наприклад, скульптор бачить у дереві майбутню скульптуру, різьбяр —майбутній виріб, хоча чуттєво їм надано лише дерево [50, с. 79].

Усі компоненти людської свідомості предметно насичені. У зв'язку з цим, наприклад, коли ми дивимося на картину, то відчуваємо емоції не з приводу барв або кольорових плям, а з приводу тих сюжетів із життя, що їх можемо углядіти в зображеному. Формою представлення предметного змісту дійсності в свідомості людини є знання, бо саме в знанні дійсність постає перед людиною як сукупність буттєвих одиниць. Внаслідок сказаного стає зрозуміло, що взаємодію свідомості людини з дійсністю можна виразити так: свідомість - знання - дійсність. Без знання свідомості не існує, бо саме у знанні виявляється ідеальний статус її буття.

Буття індивіда охоплює різні аспекти, виміри, які тільки в єдності уможливають таку складну істоту, як людина. В бутті людини можна виділити такі сфери:

а) тілесність; б) свідомість; в) соціальність; г) духовність.

О.М.Леонт'єв писав, що встановлюючи зв'язок життєвих цінностей з власним досвідом, особистісними переживаннями, значенням для себе, людина сама осягає їх смисл (внутрішню, глибинну основу, їх суть, ядро), оцінює їх, надає їм особистісного смислу, що виражає факт "пристрасної людської свідомості". О.М. Леонт'єв вказує на те, що разом із зміною будови діяльності особистості змінюється і внутрішня будова його свідомості. Характеристика внутрішньої будови свідомості і є психологічною структурою особистості [30, с. 189].

Смисли, пов'язані з усіма компонентами структури свідомості [22, с. 18]. Свідомість людини має складну структуру, яка відображає, з одного боку, те, з чого складається цей феномен, а з іншого — спосіб, характер його функціонування.

Розглядаючи свідомість з точки зору бачення її існування як певних станів, вияву людської сутності стосовно відображення дійсності, ми говоримо про свідомість як єдність емоцій, мислення, пам'яті та волі.

Емоції характеризують психічний стан людини, певною мірою компенсуючи брак доступної їй інформації, і суттєво впливають на мислення та його продуктивність, що досить добре відоме вам з власного досвіду [22, с. 20].

Формами абстрактного мислення є поняття, судження та умовиводи. Мислення людини має абстрактний характер, у чому полягає докорінна відмінність людського мислення від конкретно-образного мислення вищих тварин.

Пам'ять, вмістилищем якої є не лише головний мозок, а й спинний, який передає "накази" іншим органам і є немовби головним кабелем (якщо

порівнювати зі світом техніки) зв'язку з руками, ногами, легенями. Різновиди пам'яті, її роль і значення у життєдіяльності людини вивчає психологія [50].

Воля є свідомим і вільним прагненням людини до здійснення певної мети, яка є для неї цінністю. Воля протилежна імпульсивним потягам і прагненням людини, інколи навіть її життєвим потребам [18].

У структурі свідомості особливе місце займають свідоме і несвідоме, надсвідоме. Прояви несвідомого різноманітні, серед них інформація, яка накопичується як неусвідомлений досвід і залишається у пам'яті людини, — сфера сновидінь, обмовок, інстинктів, "витіснені" бажання, прагнення тощо.

Надсвідоме утворює той рівень, де відбувається синтез свідомого і підсвідомого, де закладаються основи творчої, а не репродуктивної діяльності. Інтуїція, про яку багато написано як у спеціальній, так і в художній літературі, про наявність якої ми часто говоримо у повсякденному житті як про якесь "осяяння", не виникає на порожньому місці. Потрібні значні зусилля, своєрідний "інкубаційний період" для раптового розв'язання тієї проблемної ситуації, яка тривалий час була предметом ретельного розгляду. Для інтуїції характерні безпосередність, несподіваність, неусвідомленість шляхів одержання нових знань, про що добре відомо з історії науки.

Особистісний смисл є особливим, небезстороннім відношенням особистості до цінностей культури, з якою вона взаємодіє. Особистісні смисли визначають спрямованість особистості, її соціальну позицію, самосвідомість, світогляд, ціннісні орієнтації [30, с.322].

Спрямованість - це властивість особистості, що становить собою систему взаємопов'язаних внутрішніх спонукань, які спрямовують та орієнтують її життєвий шлях у соціальному просторі й часі. Поняття "соціальна позиція" відображає усвідомлення особистістю своєї належності до певної спільноти, інтереси і цінності якої людина розцінює як свої власні та прагне реалізувати їх у своїй діяльності [3]. Важливо розуміти, що люди, які об'єктивно за своїм походженням або належністю є членами однієї

спільноти, можуть ототожнювати себе з іншою, свідомо відстоювати її інтереси. Самосвідомість людини як суб'єктивний чинник формування її соціальної позиції, як правило, відбиває складну сукупність соціальних зв'язків і відносин, складність соціальної структури суспільства.

Ціннісна орієнтація — це вибіркове ставлення до носія цінності, який може бути реальним предметом задоволення потреб окремої людини чи соціальної спільноти [3]. В ціннісній орієнтації акумулюється життєвий досвід людей. Наявність усталених ціннісних орієнтацій свідчить про зрілість людини як особистості. Проявляються вони в діяльності та поведінці людини.

Існують різноманітні елементи особистісного смислу. Мотивування є підструктурою особистості, яка забезпечує їй здатність надавати особистісного смислу подіям і власній діяльності, відносинам з людьми, приймати рішення з питань обґрунтування своєї діяльності, спілкування, поведінки. Найрізноманітніші прояви суспільних відносин, засвоєні в процесі життєдіяльності, соціальні норми, ролі, цінності, ідеали, інтереси, переконання, дії та вчинки інших людей можуть набути для людини особистісного смислу.

Самоконтроль - підструктура особистості, яка супроводжує хід досягнення суб'єктивної мети, результати власних дій, самоактуалізації і самореалізації [3]. Вона дозволяє особистості своєчасно позбутись зайвих помилок, закріпити правильні способи життєдіяльності, усуває невпевненість, викликає намагання удосконалити свою поведінку відповідно до прийнятих особистісних смислів, моральної організації свідомості. Самоконтроль - це здатність контролювати свої дії в процесі виконання будь-якої діяльності, у тому числі навчальної [3]. Самоконтроль важливий на всіх основних етапах діяльності:

- 1) при прийнятті або самостійної вироблення спільної стратегії майбутньої діяльності і способів її виконання;
- 2) в ході безпосереднього виконання певних дій;



3) після завершення діяльності, при звіряння отриманого результату з планованим (за обсягом, за якістю і т.д.).

Самооцінка дозволяє з позицій власного розуміння смислу критично оцінити свої дії, вчинки, ставлення, емоційний стан та зовнішні умови і фактори [30, с. 173]. Самооцінка - це усвідомлення власної ідентичності незалежно від зовнішніх впливів [3]. Вона складається в процесі пізнання людиною себе. За змістом самооцінка розрізняється як завищена, занижена та адекватна, саме остання сприяє розвитку людини. Завищена або занижена утруднюють цей процес. Те, як людина оцінює себе - переживання гідності, самозадоволення, самоповага, або приниження, почуття неповноцінності частково залежить від її соціального статусу, але ще більш від оцінок, які вона отримує від значимих для неї осіб

Д.А. Леонтьєв обґрунтовує і розвиває уявлення про особистість, як єдність можливого і необхідного, в рамках якого людина може, задіюючи рефлексивну свідомість виходити за межі необхідного в можливе. Таке уявлення про особистість пов'язано з виділенням можливості існування як мінімум двох психологічних поглядів на людину, а також режимів його існування: у першому розглядається "природна людина" як пасивна, керована, передбачувана істота; в рамках другого, увага звертається на "людину рефлексивну", що виступає суб'єктом власної активності, в структуру якої входить неявне знання [31, с. 103].

## Висновки до розділу 1

1. Феномен особистісного знання у всьому його різноманітті став об'єктом пильної уваги і глибокого вивчення лише з середини ХХ століття. Вперше термін «особистісне знання або ще неявне знання» був запропонований Майклом Полані. З його точки зору, неявне знання не можна виразити в явній формі, але яке є сутнісною складовою діяльності вченого.

2. М. Полані наголошує на особистісному підході до процесу формування наукових теорій. Виходячи з його концепції, існує інформація, що передається нетрадиційними мовними методами, так би мовити, «поміж рядків», транслюється під час безпосереднього контакту, тому, вважає філософ, особливу увагу треба звернути на міжособистісні контакти вчених, які займаються однією науковою проблемою, адже такий контакт дає змогу обмінюватися невербалізованою, неявною, але дуже цінною інформацією: «Та велика кількість часу, яку студенти-хіміки, біологи і медики присвячують практичним заняттям, засвідчує важливу роль, яку в цих дисциплінах відіграє передача практичних знань і вмінь від учителя до учня. Зі сказаного можна дійти висновку, що в самому серці науки існують сфери практичного знання, котре через формулювання неможливо передати» [39, с. 32].

3. Неявне знання формується за допомогою особистих контактів і безпосередньо впливає на теоретичні та практичні навички вчених, їх здатність до уяви і творчості. Основним стрижнем концепції неявного знання є положення про існування двох типів знання: центрального, або явного, і периферичного, неявного, прихованого, імпліцитного. Отже неявні знання постають такими, якими ми володіємо, про які ми знаємо, що ми володіємо ними, але тим не менш, не можемо виразити словами.

4. Неявне знання також вивчали такі дослідники, як Т. Кун, М. Малкей, Дж. Гілберт, А. В. Фурман, Л. О. Микешина, Л. Султанова та інші. У своїй роботі зосереджують свою увагу на соціальній детермінації даного феномена,

його вітакультурній та соціопрактичній природі, долають однобічність й обмеженість подібного підходу.

5. Існує безперечний зв'язок неявних знань з особистісними смислами. Особистісний смисл є особливим, небезстороннім відношенням особистості до цінностей культури, з якою вона взаємодіє. Особистісні смисли визначають спрямованість особистості, її соціальну позицію, самосвідомість, світогляд, ціннісні орієнтації.

6. Проблема дуже актуальна і потребує детального аналізу, тому варто розробити певну класифікацію неявного знання. Отож, існує *неявне особистісне*, виражене у концепції М. Полані. *Соціокультурні чинники* також можна віднести до неявного знання, на що вказував Т.Кун. Якщо мова йде про генезу наукових теорій, важливою є також думка про те, що неявне – це *несвідоме*, але несвідоме цікавитиме нас остільки, оскільки воно стосується конкретно-наукового знання. Також є неявне як *неточне* знання[39, с. 35].

## РОЗДІЛ II

# СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ ОСОБИСТІСНОГО ЗНАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

### 2. 1. Значення особистісного знання у професійній діяльності соціального працівника

Якість і рівень знань залежить від оригінальності особистості. Соціальна робота, як і будь-яка інша професійна діяльність, вимагає оволодіння певною спеціальною базою знань і вмінь, володіння якою визначає рівень професійної компетентності. Компетентний соціальний працівник повинен володіти методами, прийомами, технологіями соціальної роботи, а також вміннями, необхідними для їх застосування [24, с.57].

Соціальний працівник як професіонал характеризується і вимірюється не своїми знаннями, не своєю концепцією чи своїми цілями, а вмінням працювати, де вміло використовуює ці знання, вміння, навички і засоби для допомоги тим, хто потрапив у скрутну ситуацію.

Як компетентний у свої справі професіонал соціальний працівник повинен знати і розуміти поняття «неявне знання». Адже це знання вбирає в себе різні компоненти. Особистісне знання - це не просто сукупність якихось тверджень, але і переживання індивіда. Особистість живе в ньому «як в одязі з власної шкіри», а не просто констатує його існування. Неявне знання передбачає інтелектуальну самовіддачу, тісно взаємопов'язане з особистісними смислами і відіграє значну роль в інтуїтивному мисленні [39, с.13].

Інтуїція відіграє дуже важливу роль у будь-якій діяльності. Інтуїція – це інстинкт, вона виникає безпосередньо, без попереднього наочіння як визначаючої форми поведінки; раптове розуміння чого-небудь без свідомих роздумів та вивчення. Вона не виражається через аналіз чи синтез. Їй притаманна здатність швидко робити дуже вдалі припущення про те, який з підходів до вирішення завдання виявиться найбільш ефективним.

На противагу аналітичному інтуїтивне мислення характеризується тим, що в ньому відсутні чітко визначені етапи. Воно засноване на згорнутому сприйнятті всієї проблеми відразу. Людина отримує відповідь, яка може бути правильна або неправильна, мало усвідомлюючи при цьому процес, за допомогою якого вона одержала правильну відповідь. Зазвичай інтуїтивне мислення здійснюється у вигляді стрибків, швидких переходів, з пропусками окремих ланок у процесі вирішення[56].

Таким чином, в житті не тільки соціального працівника, а й кожної людини, незалежно від його професії, зустрічаються ситуації, коли гострий недолік інформації та часу для прийняття відповідального рішення не дозволяє спокійно та раціонально врахувати усі обставини. Тоді інтуїція може виручити – її вторгнення дозволяє побачити задачу в цілому, переборювати обмеженість відомих підходів до рішення та вийти за рамки звичних, логічних уявлень. Особистісне знання тісно переплетене з інтуїцією.

Неявне знання цілком пов'язана з індивідуально-психологічними особливостями особистості. Індивідуально-психологічні особливості — неповторна своєрідність психіки кожної людини [3]. Природною передумовою індивідуальних особливостей людини є передусім спадкові та природжені біологічні особливості будови та функцій організму. Індивідуальні особливості особистості найяскравіше виявляються в темпераменті, характері та здібностях, у пізнавальній, емоційно-вольовій діяльності, потребах та інтересах. Особливості їх прояву залежать від виховання [50, с.262].

Темперамент - це індивідуально-своєрідні властивості психіки, які визначають динаміку психічної діяльності, однаково виявляються в різноманітній діяльності незалежно від її змісту, цілей, мотивів і залишаються постійними в зрілому віці [3].

Властивості темпераменту є тими природними властивостями, які визначають динамічну сторону психічної діяльності людини, а саме:

- 1) швидкість виникнення психічних процесів та їх стійкість (швидкість запам'ятовування, тривалість уваги);
- 2) психічний темп і ритм (швидкість виконання певних дій);
- 3) інтенсивність психічних процесів (сила почуттів, активність волі);
- 4) спрямованість психічної діяльності на певні об'єкти (бажання контактувати з новими людьми, прагнення нових вражень) [55, с.89].

Індивідуальні особливості психіки спостерігаються у людини ще до того, як вона стає особистістю, вони утворюють у людини своєрідне психологічне підґрунтя, на якому в майбутньому виростають властивості особистості, характерні лише для цієї людини. Ці властивості у всіх людей різні.

Досліджуючий процес творчих відкриття у діяльності соціальних працівників можна поділити на такі етапи:

- 1) коли "підготовка", відбувається усвідомлене дослідження проблеми;
- 2) "інкубація", коли проблема як би витісняється у підсвідомість і дослідник може взагалі забути про неї;
- 3) "осяяння"- «інсайт», коли рішення проблеми раптом несподівано "проривається" у свідомість, іноді цей етап супроводжується психологічним передчуттям («інсай» називають ще «ага-реакцією», маючи на увазі ті оклики, які ми мимовільно робим, якщо раптово починаємо схвачувати зміст проблемної ситуації, суть, і бачимо вихід з неї.);
- 4) завершальний етап перевірки і теоретичного оформлення результатів [56].

Головним із цих етапів є етап «освяння». Вміння вирішувати проблеми, приймати рішення - важлива якість кожної особистості, особливо політиків, урядовців, дипломатів, бізнесменів, соціальних працівників оскільки їхні рішення іноді можуть впливати на життя мільйонів людей.

Доволі часто ми вирішуємо проблеми шляхом інсайту. Інсайт - це можливість подивитися по-новому на стару проблему, побачити її в новому ракурсі [3]. Це моментальне "Еврика!" приходить з раптовим усвідомленням можливості розв'язання важкої проблеми, над якою ми довго, безрезультатно роздумували. В основі інтелектуального прозріння, інсайту часто лежить сильна емоція. Інсайт є важливим елементом розв'язання задач, однак маловідомим [56].

Соціальний працівник відіграє активну роль в розв'язанні, плануванні, узгодженні дій різних систем соціальної допомоги населенню. Він безпосередньо впливає на особу чи групу людей. Це не стільки виховний, словесний процес, а й діяльний, у якому відбувається створення умов для розвитку особи, просування до поставленої мети за допомогою відповідних засобів і методів. Також велику роль відіграє у стосунках взаємодія (інтерація), тобто вплив на свідомість клієнта соціального працівника та інших факторів, його прихильне і правильне сприймання і відповідне реагування, ставлення до суб'єктів впливу, тобто зворотна дія, координування, коригування взаємних зусиль [3].

Джерелами впевненості соціального працівника у праві справляти такий вплив є його знання та досвід, поінформованість, узаконені повноваження, статус і репутація, харизматичні дані, особиста привабливість, благородство та інші риси. Вони набуваються у процесі навчання, самовиховання, життєвої практики. Фундаментальне значення мають знання і досвід, на них ґрунтується вміння впливати на інших людей. Багато важать, зокрема, здібності, навички інтерв'ювання, тактовного надання підтримки, встановлення зворотного зв'язку, послідовність і наполегливість, терпеливість і витримка, самоконтроль, щира зацікавленість,

спрямовані на досягнення перемін у поведінці та стосунках між соціальним працівником і клієнтом [66, с.17].

Одним із головних правил для майбутніх спеціалістів з соціальної роботи є те, що вони повинні мислити системно, діалектично, не втрачати цілого за частковим, бачити завжди клієнта з усіх боків, а не симптоми чи окремі ознаки його занедужання і втрати опори в сім'ї, на роботі, в побуті, у суспільстві.

Явне знання пояснюють через неявне знання. А воно в свою чергу містить такі властивості:

1) Самостійність - вміння побачити і сформулювати нову проблему без сторонньої допомоги; осмислити і використати суспільний досвід, при цьому бути незалежним у своїх поглядах, сміливо висловлювати думку [3]. Особистість, якій притаманна самостійність мислення, небоїться поразок, впевнена в собі, над нею не тяжіють попередні невдачі, вона вірить у себе. На превеликий жаль, люди хочуть бути такими, як усі, їм властива конформність, тобто такий стан, при якому людина відмовляється від власної думки, поглядів, і приймає думку більшості.

2) Гнучкість - вміння змінити шлях рішення проблеми, якщо він не задовольняє умову. Людина з гнучким розумом уміє розглядати всі, навіть суперечливі точки зору, зважувати їх істинність. Вона - толерантна, схильна до міркувань, смілива, незалежна, рішуча у змінах і спростуванні, їй притаманне почуття новизни. Уміння радикально змінити свої погляди є дуже важливим, оскільки стереотип, зашкарублість думки не сприяють прогресу, творчості. Догматичність і непоступливість є протилежними гнучкості.

3) Аполітичність, логічність думок - уміння виділяти істотне й узагальнювати, послідовно та чітко приймати рішення, доречно висловлюватися. Наскільки важливо вдумливо підходити до проблеми розв'язання задач, висловлювати свої думки, свідчить народне прислів'я: "Мудрий не все каже, що знає, а дурний не все знає, що каже".



4) Розсудливість - вміння оцінити ситуацію, відповідно до цього будувати свою поведінку. Французький філософ Ф.Ларошфуко казав: "Якщо ви хочете мати ворогів, дайте друзям відчутти вашу перевагу над ними, а якщо ви хочете мати друзів, дайте їм можливість відчутти їхню перевагу над вами".

5) Винахідливість - вміння знайти вихід з будь-якої ситуації, розв'язати будь-яку проблему. Один з прихильників М.Твена вирішив написати йому листа, але не знав адреси, тому підписав конверт так: "Марку Твену. Бог знає куди". Лист відшукав знаменитого Марка Твена. Прихильник отримав відповідь: "Бог знав. Дякую. Марк Твен".

6) Глибина думки - здатність детально аналізувати, порівнювати та знаходити істотне, здійснювати різносторонній підхід до розв'язання проблеми, аргументувати її рішення і не обмежуватися вузьким колом ідей.

7) Дотепність - мистецтво з гумором розв'язувати ті чи інші проблеми, влучно висловлюватися. Академік Ландау мав не дуже привабливу зовнішність, але вмів дотепно знайомитися з прекрасною половиною. Підходив до жінки, поплескував її по плечі й запитував: "Чи можна з вами познайомитися?". Особа оглядалася й обурювалася: "Ви що, дурень?" "Ні, я академік Ландау", - лунало у відповідь. Це мало, як ви розумієте, грандіозний ефект.

8) Кмітливість - природний дар, який дає змогу зрозуміти, розпізнати недоступні іншим речі, можливість наблизитись до істини. Одного невинного злодія засудили до кари смерті. Перед стратою він просив дозволу у Фрідріха II - короля прусського - самому вибрати вид покарання. Король погодився. Тоді засуджений сказав, що хоче вмерти від глибокої старості. Фрідріх II розсміявся і дарував йому життя [69, с.66].

Все ці знання, навички, вміння, властивості соціального працівника є результатом прояву неявного знання. І щоб бути справжнім професіоналом потрібно постійно вдосконалюватися, не зупинятися на досягнутому і вміло все те, що нам дано використовувати.

## **2.2 Властивості і вміння соціального працівника як головні показники його особистісного знання.**

Соціальна робота вважається однією з найважчих професій, і не завжди вона адекватно сприймається суспільною думкою, добре оплачується, але є однією з самих одухотворених і благородних видів діяльності людини.

Стиль поведінки соціального працівника, обумовлений сукупністю особистісних якостей, його ціннісними орієнтаціями й інтересами. Деякі соціальні працівники відчують себе як риба у воді в конфліктних ситуаціях, інші - в ситуаціях співпраці і взаємодопомоги. Одні вміло спілкуються з дуже говіркими клієнтами, інші успішно знаходять спільну мову з замкнутими і мовчазними. Одні витримують агресивне, вороже ставлення до себе, інші ні. Одні чуйні до дітей, інші навпаки більш чутливі до людей похилого віку [19].

Роль особистісних якостей соціального працівника безсумнівно велика в його професійної діяльності. Серед них можна виділити такі:

- 1) гуманістична спрямованість особистості;
- 2) особиста і соціальна відповідальність;
- 3) загострене відчуття добра і справедливості;
- 4) почуття власної гідності, повагу до гідності іншої людини;
- 5) терпимість, ввічливість, порядність, емпатійність;
- 6) готовність зрозуміти інших і прийти до них на допомогу;
- 7) емоційна стійкість, особиста адекватність за самооцінкою;
- 8) рівнем домагань і соціально адаптивності [66, с.18].

Особистісні якості соціального працівника дослідники поділяють на три групи. До першої групи належать психофізіологічні якості особистості, від яких залежать особливості до даного виду діяльності. До другої - психологічні якості, що характеризують соціального працівника як

особистість. До третьої групи - психолого-педагогічні якості, від яких залежить ефект особистого «нюху» [27, с.39].

Якості першої групи, які відображають психічні процеси (сприйняття, пам'ять, увага, мислення) та психічні стани (втома, апатія, стрес, тривожність, депресія). Увага як стан свідомості, емоційні і вольові прояви (стриманість, наполегливість, послідовність, імпульсивність) повинні відповідати вимогам, пред'являються до професійної діяльності соціального працівника.

Деякі з цих вимог є основними, без них взагалі неможлива якісна діяльність. Інші вимоги можуть грати, на перший погляд, другорядну роль. Якщо працівник не відповідає психологічним вимогам, що пред'являються професією, то негативні наслідки такої невідповідності можуть виявитися не так швидко, але за несприятливих умов вони практично неминучі. Психологічна невідповідність вимогам професії особливо сильно проявляється в складних ситуаціях, коли потрібна мобілізація всіх особистих ресурсів для вирішення складної, найчастіше нестандартної задачі. У роботі з людьми необхідні зібраність і уважність, вміння зрозуміти клієнта. Не менш важливе місце займають такі вольові якості, як терпіння, самовладання і т.д. Без цих провідних для даної професії характеристик психіки також неможлива ефективна робота [27, с.43].

До другої групи якостей відносяться такі якості, як самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, а також стресостійкі якості - фізична тренуваність, вміння керувати своїми емоціями.

До третьої групи відносяться: комунікабельність, емпатійність, красномовство та інші. У роботі соціального працівника немає готових рецептів, як поводитися у конкретній ситуації, спілкуватися з клієнтами. Саме спілкування є чи не найважливішою, а почасти й найскладнішою сферою діяльності в соціальній роботі. Адже для фахівця не достатньо уважно вислухати співрозмовника, необхідно ще й осягнути сенс того, що він говорить, що криється за його словами, налагодити довірливі стосунки, спільно з ним визначити можливі альтернативи розв'язання проблеми, вміти

врегулювати конфлікти, знаходити компроміси. Впливаючи на людей, соціальні працівники повинні бути здатними переконувати, наводити логічні аргументи, а не маніпулювати поведінкою співрозмовника [27, с.47].

Соціальні працівники досить довго намагались з'ясувати, які знання є необхідними для ефективної практичної діяльності. Це було пов'язано із необхідністю впровадження університетської системи навчання соціальній роботі [0, с.3]. Базові для соціальних працівників знання:

- знання про розвиток людини та її поведінку, особливо під впливом соціального, культурного, економічного середовища;
- психологію надання та отримання допомоги; способи комунікації людей, вербальної і невербальної поведінки;
- групові процеси і взаємовплив групи та індивіда;
- значення соціокультурних факторів та їх вплив на індивіда, групу, громаду: релігія, духовні цінності, закони, соціальні інститути; психологію міжособистісних та міжгрупових відносин; громаду, процеси, що мають місце у ній, способи розвитку та зміни, її соціальні служби і ресурси; соціальні служби: структуру, організацію, методи роботи;
- себе як особистість і ті особистісні відносини, які можуть впливати на професійну діяльність».

Знання виступає як один із головних показників неявного знання. Соціальний працівник взаємодіє з великою кількістю джерел інформації, причому не якоїсь конкретної однієї галузі, а багатьох: отримує юридичну інформацію, економічну, медичну, соціальну, педагогічну[17, с.5] .

Соціальний працівник повинен володіти фаховими знаннями з психології, соціології, психіатрії, знати законодавство, правові аспекти соціального захисту, теорії та методи соціальної роботи, наявні ресурси та методи їх використання; представляти інтереси людини, підвищувати її можливості та сприяти розвитку, створювати “мережу допомоги” та

керувати процесом допомоги. Таким чином значно розширюється кругозір, чи, навіть, збільшується простір існування особи [17, с.10].

Досвід ще один із показників неявного знання. Досвід — відображення в людській свідомості законів об'єктивного світу і суспільної практики, одержане в результаті активного практичного пізнання [82]. Сукупність практично засвоєних знань, навиків, знання життя, засноване на пережитому, випробуваному.

Досвід — це перш за все сукупність всього того, що відбувається з людиною в її житті (реальність) і що вона усвідомлює; людина може мати досвід про саму себе, про свої здібності, про свої чесноти і вади, людина також може мати досвід і про думки, ідеї, знання (внутрішній досвід) [82].

У філософії досвід є основою всього не понятійного знання про дійсність. До досвіду повинна зводитися вся наука, вона повинна бути достовірною; в той же час пізнанню не можна зупинятися тільки на досвіді.

Досвід є важливим психічним, яке впливає на розвиток особистості та її психіки. У процесі засвоєння знань, навичок, умінь, культурних і національних цінностей, способів виробництва, всієї сукупності соціальних відносин людина виявляє активність, усвідомлює навколишній світ і себе в ньому.

У соціальній роботі поряд з професійними знаннями особливо велику роль відіграють особистісно-моральні якості фахівця, які є визначальним фактором успішності та ефективності їх діяльності. Тільки оптимальне поєднання професійних знань і навичок з високою духовно-моральною культурою фахівця є необхідною умовою його високої кваліфікації [17, с.16].

Творче мислення необхідно соціальному працівнику для оптимального взаємодії з клієнтом, так як в соціальній практиці зустрічаються найрізноманітніші клієнти і ситуації. Кожен конкретний випадок вимагає від фахівця гнучкого, неординарного відносини, що враховує всі особливості розв'язуваної проблеми. Нестандартне і сумлінне ставлення до виконання своїх обов'язків дозволяє соціальному працівнику досягати найвищих

результатів у своїй роботі. Відсутність творчого мислення знижує ефективність діяльності фахівця. У цьому випадку, діючи шаблонно й одноманітно, не враховуючи своєрідності клієнта і ситуації, соціальний працівник може викликати образу і розчарування людей [69, с.70] .

Професіоналізм у соціальній роботі формується на основі професійного покликання та професійної самосвідомості фахівця. Перш ніж говорити про професійне покликання доцільно розглянути поняття „професійної мотивації”, бо саме мотиваційний компонент сприяє досягненню професійної майстерності, забезпечує перетворення знань, умінь та навичок у засоби особистісного та професійного росту.

Мотивація займає провідне місце у структурі поведінки особистості й є одним з основних понять, які використовуються для пояснення рушійних сил, діяльності в цілому. Мотив, мотивація – це спонука до активності та діяльності суб’єкта, пов’язане з прагненням задовольнити певні потреби. У психології мотивація позначає сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які спонукають суб’єкта до активності [35, с. 23]. У соціології мотивація розглядається як усвідомлювана потреба суб’єкта в осягненні певних благ [59].

Виділяють внутрішню і зовнішню мотивацію. Якщо діяльність для особистості значуща сама по собі, то можна говорити про внутрішню мотивацію, якщо ж значущі зовнішні атрибути професії (визнання суспільства, престижність і т. п.) – переважає зовнішня мотивація. У наукових дослідженнях практичної діяльності використовуються не тільки методологія виявлення індивідуальних мотивів, але й усереднених, використовуючи які вивчають мотивацію професійної діяльності, соціальної групи [35, с. 25].

Існує велика різноманітність мотивів, що впливають на ефективність процесу професійного самовизначення. Разом з економічними мотивами (гідна заробітна плата, наявність пільг) велике значення мають психологічні мотиви: самоповага, визнання з боку оточуючих членів колективу, моральне

задоволення роботою. Ці види мотивів базуються на вивченні потреб людини, що приводить до появи двох глобальних теорій мотивації: змістовної і процесуальної. Згідно першому підходу потреби людини і є основним мотивом поведінки, а, отже, і діяльності особистості, основа другого підходу – процесуальні теорії [35, с. 27] .

У соціальній роботі вирішальне значення мають саме психологічні мотиви, бо матеріальний стимул у нашій країні, поки що, не досить великий. У мотиваційно-ціннісному ставленні особистості до професійної діяльності виділяються кілька груп мотивів, наприклад:

- розуміння призначення професії;
- професійної діяльності;
- професійного спілкування;
- прояву особистості в професії.

Проте щоб ефективно здійснювати професійну діяльність, недостатньо тільки схильності до роботи у сфері „людина-людина”, співчуття людям, бажання допомогти, необхідні систематизовані теоретичні знання, а також розробка і реалізація спеціальних програм по проходженню практики у процесі навчання [35, с. 28].

Крім мотивації спеціаліст повинен мати професійне покликання, воно завжди має на увазі соціальну обумовленість. З цієї точки зору професійне покликання є об'єктивним чинником, але з погляду носія цього визначення – конкретного працівника соціальної служби – професійне покликання є суб'єктивним чинником, компонентом внутрішнього світу працівника. У процесі формування особистості в майбутнього соціального працівника виробляється особистісне ставлення до професійної діяльності [35, с. 30].

Це ставлення формується поступово:

- *по-перше* – на основі сприйняття та розуміння сутності професії „соціальна робота”;

- *по-друге*, воно складається поетапно як поведінка особистості, не тільки під час виконання своїх посадових обов'язків, але і в соціумі, сім'ї, особистому житті [35, с. 32] .

Доцільність діяльності соціального працівника визначається не тільки стратегічними завданнями соціального захисту населення. У той же час професійне покликання обумовлене генетичною схильністю особистості до роботи з людьми, що знаходяться у важкій життєвій ситуації. Таким чином, професійним покликанням є об'єктивно-суб'єктивне явище [35, с. 33] .

Професійне покликання соціального працівника – це складна модифікація комплексу розвинених якостей особистості фахівця, внутрішня соціально-психологічна готовність до реалізації функцій соціальної роботи, до надання певного виду соціальної допомоги населенню та різних послуг – соціально-побутових, соціально-медичних, соціально-психологічних, соціально-педагогічних, соціально-правових, соціально-економічних [35, с. 35].

У соціальній роботі особливо значущими є якості фахівця, які дозволяють йому встановлювати оптимальні контакти з клієнтами і підтримувати емпатійні стосунки зі споживачами соціальних послуг до повного вирішення їхніх проблем, отримувати велику радість від виконання своїх професійних функцій. Схильність до роботи з людьми займає особливе місце у професійному покликанні. Але не меншу роль у системі компонентів професійного покликання відіграє можливість для конкретного соціального працівника реалізувати свої здібності.

Важливим є ще один момент. Суспільне покликання визначає основні функції соціальних служб і їхніх працівників, у першу чергу фахівців із соціальної роботи. Усвідомлення перспективних завдань в області соціального захисту населення обумовлює суспільну необхідність реалізації цих завдань. Працівники соціальних служб є носіями якостей суспільного покликання. Таким чином, може сформуватися оптимальне поєднання соціального і професійного покликання [35, с. 35] .



Що стосується професійної самосвідомості, то професійна самосвідомість визначається як пізнання особистістю самої себе в професійній діяльності, в усьому багатстві своїх професійних якостей, можливостей, здібностей [35, с. 36].

Н. Кузьміна називає професійну самосвідомість одним з найважливіших компонентів професіоналізму спеціаліста (у нашому випадку соціального працівника) .

Л. Мітіна вважає, що структури професійної самосвідомості та самосвідомості особистості в загальних рисах співпадають й являють собою перехрещений та взаємодоповнюючий засіб трьох підструктур:

- когнітивної (Я-розуміння);
- афективної (Я-ставлення);
- поведінкової (Я-поведінка) [35, с. 38] .

Так, когнітивна підсистема включає розуміння соціальним працівником себе у професійних видах діяльності, у професійному спілкуванні та міжособистісних відносинах, у системі особистісного розвитку, пов'язаного з діяльністю та спілкуванням. Когнітивна підструктура є визначальною у професійній самосвідомості. Розуміння себе, знання про себе самого, про рівень розвитку в себе професійних знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей є об'єктом емоцій, оцінок, предметом самоствавлення соціального працівника та визначають афективну підструктуру його професійної самосвідомості.

Задоволеність соціального працівника собою, своєю професійною діяльністю складають психологічний механізм підструктури поведінки (волі), змістом якої є саморегуляція та корекція спеціалістом свого емоційного стану, самокерування своєю поведінкою в критичних професійних ситуаціях, а також планування та здійснення саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації у професії [35, с. 40] .

Важливими критеріями професійної самосвідомості, професійної зрілості спеціаліста Л. Анциферова вважає:

- виникнення феномену „залучення” до діяльності, тобто перетворення її в основну життєву цінність особистості – необхідна умова самореалізації, джерело самоповаги та формування соціального статусу;
- здатність пізнавати тенденції розвитку професії, здійснювати рефлексію професійної діяльності в широкому соціальному контексті, самостійно визначати та коректувати цілі своєї роботи;
- здатність пошуку і вирішення протиріч професійної діяльності, творчого вирішення проблем, що виникають, відмова від стереотипів, які себе не виправдали [12].

Діяльність соціального працівника може бути успішною тільки в тому випадку, якщо молоді люди у процесі волонтерської діяльності, ще навчаючись у школі, матимуть можливість виявити та розкрити свої здібності в роботі з соціально ослабленими верствами суспільства, якщо вони усвідомлюють, що їхні соціально-психологічні і психофізіологічні характеристики оптимально відповідають вимогам професії соціального працівника [59].

Таким чином, під професійним покликанням соціального працівника слід розуміти складну модифікацію комплексу розвинених якостей особистості фахівця, внутрішню соціально-психологічну готовність до реалізації функцій соціальної роботи, до надання певного виду соціальної допомоги населенню та різних послуг – соціально - побутових, соціально-медичних, соціально-психологічних, соціально - педагогічних, соціально-правових, соціально-економічних [35, с. 42] .

## Висновки до розділу 2

1. Соціальна робота — галузь наукових знань, академічна дисципліна та професійна діяльність, спрямована на підтримання і надання кваліфікаційної допомоги будь-якій людині, групі людей, громаді, що розширює або відновлює їхню здатність до соціального функціонування, сприяє реалізації громадянських прав, запобігає соціальному виключенню [82].

2. Як професіонал соціальний працівник повинен оволодіти певною спеціальною базою знань і вмінь. Проте, професійний соціальний працівник характеризується не своїми знаннями, не своєю концепцією чи своїми цілями, а вмінням працювати, використовуючи ці знання, вміння, навички і засоби для допомоги тим, хто потрапив у скрутну ситуацію. Також соціальний працівник повинен знати і розуміти таке поняття як «неявне знання», тому що це знання є невід’ємною частиною життя людини. Воно поєднує в собі різні компоненти і взаємопов’язане з різними елементами [17, с. 20].

3. Щоб пояснити одним реченням поняття «неявне знання» можна використати вираз М. Полані: «неявні знання включають всі ті речі, які ми знаємо як робити, проте не можемо цього пояснити». М. Полані стверджував, що існують типи знань які не можна виразити засобами людської мови чи математики. Через цей невловимий характер, ми можемо спостерігати їх, тільки в дії.

4. Неявне знання передбачає інтелектуальну самовіддачу, тісно взаємопов’язане з особистісними смислами і відіграє значну роль в інтуїтивному мислені [48, с. 231].

5. Під інтуїцією розуміють, раптове розуміння чого-небудь без свідомих роздумів та вивчення. Вона заснована на згорнутому сприйнятті всієї проблеми відразу. Людина отримує відповідь, яка може бути правильна або неправильна, мало усвідомлюючи при цьому процес, за допомогою якого

вона одержала ту чи іншу відповідь. Зазвичай інтуїтивне мислення здійснюється у вигляді стрибків, швидких переходів, з пропусками окремих ланок у процесі вирішення [82] .

6. Неявне знання цілком пов'язане з індивідуально-психологічними особливостями особистості. Індивідуально-психологічні особливості — неповторна своєрідність психіки кожної людини [3]. Індивідуальні особливості особистості найяскравіше виявляються в темпераменті, характері та здібностях, у пізнавальній, емоційно-вольовій діяльності, потребах та інтересах. Та людина яка протягом всього життя розвивається і здобуває знання, розширює свій кругозір, то в ній і неявне знання буде більш чіткіше проявлятися.

7. Процес творчих відкриття у діяльності соціальних працівників можна поділити на такі етапи. Головним етапом є "осяння"- «інсайт», коли рішення проблеми раптом несподівано "проривається" у свідомість, іноді цей етап супроводжується психологічним передчуттям. Вміння вирішувати проблеми, приймати рішення - важлива якість кожної особистості, особливо політиків, урядовців, дипломатів, бізнесменів, соціальних працівників оскільки їхні рішення іноді можуть впливати на життя мільйонів людей [57, с. 38] .

7. Досвід ще один із показників неявного знання. Досвід — відображення в людській свідомості законів об'єктивного світу і суспільної практики, одержане в результаті активного практичного пізнання. Сукупність практично засвоєних знань, навиків, знання життя, засноване на пережитому, випробуваному [82] .

8. Творче мислення необхідно соціальному працівнику для оптимальної взаємодії з клієнтом, так як в соціальній практиці зустрічаються найрізноманітніші клієнти і ситуації, Кожен конкретний випадок вимагає від фахівця гнучкого, неординарного відношення, що враховує всі особливості розв'язуваної проблеми [17, с. 23].

## РОЗДІЛ ІІІ

### МЕТОДИ ДОБУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ЗНАННЯ СОЦІАЛЬНИМ ПРАЦІВНИКОМ

#### **3.1. Життєва позиція та життєвий досвід – головні методи отримання особистісного знання.**

Ефективність соціальної роботи залежить не тільки від рівня підготовки фахівця, його знань і досвіду, а й від особистісних характеристик, якостей, світоглядної сфери і життєвої позиції. Соціальний працівник повинен виробити для себе певну систему цінностей, яка має узгоджуватися із сутністю і змістом соціальної роботи, суспільними нормами і традиціями тощо. Більшість клієнтів вважає, що краще їх зрозуміє людина, яка має професійний і життєвий досвід, вміє проїнятися почуттями співрозмовника [59].

Соціальний працівник має справляти приємне враження зовнішнім виглядом, старанністю у створенні умов для поліпшення самопочуття інших людей. Йому доводиться вступати у взаємовідносини з представниками різних соціальних груп і професій, впливати на інших. Тому він повинен дбати про позитивне ставлення до нього, про те, щоб бути зрозумілим. Життєва позиція відіграє дуже важливу роль у формуванні ідеального образу соціального працівника та отриманні неявного знання [51, с. 57].

Кожна людина народжена від двох батьків, і є результатом мільйонів збігів та випадковостей. Людина складна і суперечлива істота та, все ж, існує одна головна характеристика, яка необхідна їй як потрібна основа для

будівництва. І зветься ця основа життєвою позицією або основною життєвою установкою [65, с. 1].

Активно досліджували поняття та виділяли основні критерії життєвої позиції В.В. Макаров, Б.Г. Ананьєв, А.В. Морозов, К. А. Абульханова – Славська, Н.М. Амосов, Н.М. Мясіщев, В.Н. Маркін та ін.

Людина народжується на світ як цілісний феномен. Її життєва діяльність залежить від рівня розвитку її, як особистості. Життєва позиція людини формується сукупністю всіх соціальних впливів на неї і, перш за все, системою суспільного виховання. З роками змінюється оточення, а разом з цим і погляди на життя. Але загальні формули життєдіяльності в суспільстві вже складені і, з'явившись на світ, людина застає вже існуюче, певне суспільство, з його визначеним рівнем культурного розвитку. Наше бачення світу, повсякденності засновано на запасі минулого досвіду – як особистого, так і інших людей [65, с. 1] .

Спосіб життя суспільства, колективу або групи людей – є специфічною суспільною умовою для суб'єкта будь-якого рівня. І ця умова активно впливає на його життєдіяльність. Становлення особистості відбувається в процесі засвоєння досвіду та цінностей певного суспільства. Поняття „життєва позиція” пов'язане з активним, виборчим відношенням людей до суспільства, здатністю робити вибір та приймати рішення згідно з обраною життєвою позицією. Людина засвоює досвід та фіксує цінності певного суспільства, відбувається становлення особистості, а саме – соціалізація. А в процесі соціалізації на ґрунті досвіду складається особиста життєва позиція. У кожної дитини повинен накопичуватися досвід соціально корисної поведінки, досвід життя з високими моральними принципами, які пізніше не дозволять людині вести себе негідно [65, с. 1] .

На думку В.А.Сухомлинського, почуття вдячності людям – це рідна сестра почуття відповідальності та обов'язку. Якщо звичка робити добро людям закладена з дитинства, то в подальшому житті людина вже не може

не робити добра людям. Таким чином соціальна відповідальність стає невід'ємною частиною життєвої позиції особистості [65, с. 2] .

Як відомо, особистості формуються в процесі взаємодії один з одним. Як приклад сутності цього поняття дуже яскравим буде приклад афоризму Б.Шоу: якщо у кожного з двох співрозмовників буде по одному яблуку і вони обміняються ними, то нічого не зміниться. Але, якщо співрозмовники обміняються ідеями, то у кожного їх стане в два рази більше. Спілкуючись, особистість формує особистий досвід.

Люди завжди мали природне бажання дати точне пояснення тому, що складно зрозуміти. Наприклад, концепція життєвої позиції описана в статті американського психолога та психіатра Еріка Берна (1962/1976) „Класифікація позицій”, як загальний життєвий напрямок людської долі, так званий „життєвий сценарій”, ця концепція впродовж років постійно змінювалась. Спочатку „сценарій” розглядався як загальний життєвий план, життєва стежка, яку кожен з нас має пройти. Він визначив 4 життєві позиції: „в мене все гаразд, в тебе все гаразд (Я+Ти+)”; „в мене не все гаразд, в тебе все гаразд (Я- Ти+)”; „в мене все гаразд, в тебе не все гаразд (Я+Ти-)”; та „в мене не все гаразд, в тебе не все гаразд (Я-Ти-)”. Згодом така концептуалізація життєвої позиції була втрачена. Послідовник концепції Берна, Франклін Ернст мав інший погляд на його концепцію. На думку Ернста, кожен з нас вступає у доросле життя маючи чіткий „сценарій”, написаний на основі однієї з чотирьох життєвих позицій визначених Берне, але кардинальною відмінністю цих концепцій є те, що ми не залишаємось в одній позиції годинами, кожної хвилини ми маневруємо від позиції до позиції. Ернст винайшов спосіб аналізування цих маневрів. Цей погляд на життєві позиції наголошує на тому, що людина не може швидко змінити цілком свою долю. Він показав на прикладах, що у людини не може бути один „сценарій” поведінки на всі випадки життя. Наприклад, вдома людина веде себе за схемою(Я+Ти-), потім приходиться на роботу і стає в позицію (Я-Ти +) зі своїм керівництвом, та пізніше, ввечері

стає в позицію (Я+Ти+) зі своїм хлопцем або дівчиною. Життєва позиція особистості формується за допомогою всіх соціальних впливів на людину. Але, все-таки, особистість обирає сама як їй діяти в певних умовах- чи брати до уваги судження інших та діяти, як вони кажуть, чи зробити так, як вона вважає за потрібне. „У людини можна забрати все, крім однієї речі, останньої з людських свобод – свободу вибору своєї позиції в кожній певній ситуації, вибору свого власного шляху” [65, с. 2] .

Суспільне середовище, потреби, інтереси, цінності, ціннісні орієнтації, соціальні норми, а також певним чином спрямовані емоції зумовлюють формування та існування життєвої позиції особистості. Життєва позиція особистості включає в себе її орієнтацію у навколишньому світі, у навколишньому середовищі, у тому числі ціннісну орієнтацію, її ставлення до інших людей, установку і готовність до здійснення певних дій, форми і способи цього здійснення [65, с. 3] .

Спосіб життя суспільства, колективу активно зачіпає життєвий простір суб'єкта та впливає на його спосіб життя. Особистість стикається з цілою низкою ситуацій життєвого вибору. Вона або приймає існуючий спосіб життя, займаючи активну життєву позицію, тобто, бореться за розвиток та вдосконалення його; або відноситься, як до належного, реалізує себе в межах норми, але не більше – це середній рівень активності; або тільки пристосовується до існуючих норм, не бере активної участі в колективних справах – це пасивна життєва позиція; але якщо особистість використовує негативні або антисоціальні функції життєвої позиції, то вона притримується антисоціальної життєвої позиції. На думку В.В. Радула реалізація людиною активної життєвої позиції в пізнавальній, громадській діяльності залежить від ступеня сформованості відносин, інтересів, установок та навичок діяльності. Різномічні інтереси передбачають розвиток творчих установок, створюють умови для формування соціальної позиції і, відповідно, високого рівня соціальної зрілості [65, с. 3] .



Позиційний метод стверджує, що причина, через яку людина виробляє ставлення до всього, з чим стикається, проста: їй потрібно знати, як поводитися за тих чи інших обставин, в яких випадках діяти активно, а в яких пасивно підкорятися, поступатися. Позиція починає формуватися в той момент, коли людина робить першу спробу взаємодії із зовнішнім світом. Спочатку вона виробляє певне ставлення до чогось, потім пробує діяти, домагається успіху чи зазнає невдачі, на підставі чого робить певні висновки і коригує своє ставлення. З безлічі відносин, з безлічі висновків у неї починає складатися якась досить цілісна картина, в якій вона позиціонує своє ставлення до світу. Якщо її попередні спроби закінчувалися вдало, то людина робить висновок, що здатна і далі діяти так само успішно, що тепер весь світ у її ніг, варто тільки захотіти. І, навпаки, при частих невдачах людина робить висновок, що ні на що не здатна вплинути, тому необхідно підкоритися обставинам [65, с. 4].

Процес формування життєвої позиції особистості включає в себе великий комплекс об'єктивних і суб'єктивних умов та процесів, серед яких — засвоєння особистістю певного світогляду, різноманітних знань, вироблення переконань, соціальних і професійних навичок, розвиток міжособових відносин, прилучення її до трудової та громадсько-політичної діяльності. Він вимагає великого напруження й затрати фізичних, моральних, психологічних та розумових зусиль. На цей процес значний вплив спричиняють мікро- і макросередовища, рівень розвитку продуктивних сил і виробничих відносин, соціально-політичний лад, політичний режим, рівень культури тощо. Цей процес супроводжується засвоєнням напрацьованого досвіду людства, здобутків у сфері матеріальної та духовної культури, наукових і професійних знань, світогляду, переконань та навичок, трудової й громадсько-політичної діяльності тощо. Активна життєва позиція особи стає можливою за умови критично-творчого оволодіння всім багатством людства, формуванням у себе готовності активно діяти в світі [65, с. 4].

Життєва позиція складається з самовизначення особистості, формується її активністю і реалізується в часі як лінія життя. Сенс життя визначає життєву позицію і лінію життя. Особливе значення надається поняттю „життєвої позиції”, яке визначається як „спосіб здійснення життя” на базі особистих цінностей, в якості основного критерію вибору життєвого шляху людини. Їх співвідношення в структурі життєдіяльності особистості є таке, що життєва лінія подовжена реалізація життєвої позиції особистості, основою якої є індивідуальний сенс життя [65, с. 4] .

Життєва позиція складається з самовизначення особистості, формується її активністю і реалізується в часі як лінія життя. Сенс життя визначає життєву позицію і лінію життя. Особливе значення надається поняттю „життєвої позиції”, яке визначається як „спосіб здійснення життя” на базі особистих цінностей, в якості основного критерію вибору життєвого шляху людини. Їх співвідношення в структурі життєдіяльності особистості є таке, що життєва лінія подовжена реалізація життєвої позиції особистості, основою якої є індивідуальний сенс життя [65, с. 5].

К. А. Абульханова-Славська висуває основний критерій – задоволеність чи незадоволеність життям. Життєва позиція – це система уявлень про буття, набір цінностей та суджень. Самі по собі ці поняття мають різний контент, в залежності від особистості, яка пояснює їх зміст, тобто вони не співпадають повністю. Прикладом цінностей може бути кохання, зрада, добро, зло і т.п. Для однієї людини зло – це не взяти додому безпритульну собаку, а для іншого – планування вбивства людини. Активна або пасивна життєва позиція – це відношення до життя. Або людина жертва обставин, або коваль свого щастя[65, с. 5].

Життєву позицію формують батьки, школа, вулиця, але це не означає, що це навечно. Вони задають нам напрямок, а людина діє вже на свій лад. Головне в формуванні життєвої позиції це усвідомлення того, що за своє життя людина відповідає сама. Результатом успішного засвоєння норм поведінки є „етичний” контроль, коли людина дуже глибоко засвоїла

існуючі норми моралі, поведінки, що вона, не замислюючись, вчиняє так, як цього потребує суспільство. Нормально соціалізована людина при здійсненні нею самою вчинку, який не відповідає його внутрішнім критеріям, відчуває незадоволення собою [65, с. 5] .

Для того, щоб у людини сформувалася активна життєва позиція, яка не порушує соціальних норм в суспільстві і соціальних групах, необхідне безпосереднє, активне залучення людини в складні процеси соціальних взаємодій, в колективну діяльність в різних галузях суспільних відносин та участь у досягненні суспільно важливих цілей.

Важливою у формуванні життєвої позиції також виступає рання соціалізація дитини та прищеплювання почуття вдячності людям, які створюють блага для дитини. Та людина, яка навчилася платити добром за добро, не може вчиняти інакше. Відомо, що людина може змінювати життєву позицію кілька разів в залежності від обставин та її соціального статусу, але все ж таки, поступово в неї складається певний соціальний стереотип поведінки. Особистість не відхиляє необхідність вибору життєвої позиції, умов саморозвитку, але все це не перешкоджає впливу зовнішніх факторів [65, с. 5] .

Яку життєву позицію обере людина, залежить також від її активної діяльності в суспільстві, від її бажання реалізувати себе в удосконаленнях суспільних норм або просто пристосуватися до існуючого ладу, не виділяючись в колективі. Займаючи пасивну життєву позицію, або діючи антисоціально, проти існуючих норм поведінки, безвідповідально, не піклуючись про наслідки, значить обрати антисоціальну життєву позицію.

Головним залишається усвідомлення особистістю того, що лише вона сама відповідає за своє життя та свої дії, основна задача суспільства – допомогти кожній людині проявити себе соціально активною та відповідальною особистістю [65, с. 6].

Професійний і життєвий досвід також відіграють дуже важливу роль у отриманні неявного знання. Життєвий досвід — це сукупність ситуацій,

через які пройшла людина, та ті висновки, яких вона дійшла. Він допомагає уникнути багатьох непорозумінь і надати людині корисну пораду [65, с. 6] .

Досвід — відображення в людській свідомості законів об'єктивного світу і суспільної практики, одержане в результаті активного практичного пізнання. Сукупність практично засвоєних знань, навиків, знання життя, засноване на пережитому, випробуваному [82].

Досвід — це перш за все сукупність всього того, що відбувається з людиною в її житті (реальність) і що вона усвідомлює; людина може мати досвід про саму себе, про свої здібності, про свої чесноти і вади, людина також може мати досвід і про думки, ідеї, знання (внутрішній досвід) [82].

У філософії досвід є основою всього непонятійного знання про дійсність. До досвіду повинна зводитися вся наука, вона повинна бути достовірною; в той же час пізнанню не можна зупинятися тільки на досвіді. Навпаки, досвіду належить бути впорядкованим, звіреним, об'єднаним за допомогою мислення і навіть виправленим та доповненим.

Значення і важливість досвіду були досліджені І. Кантом в «Критиці чистого розуму»: досвід є головний продукт нашого розуму. З нього починається все пізнання (І. Кант говорить про «Bathos» — безодні досвіду). Але думки досвіду ніколи не є строго, а завжди тільки приблизно, загальними. Всяке розширення нашого пізнання не може спиратися ні на що інше, окрім як на розширення досвіду. Проте сам досвід є результатом діяльності духу, припускаючи відомі «форми розуму», які тільки і роблять можливим дослід. Лише завдяки досвіду або можливому досвіду поняття одержують свою реальність [65, с. 7] .

Поняття «досвід» багатогранне та неоднозначне, його розуміння залежить від тієї наукової сфери та напрямку, в яких він розглядається. Вивчення історичного аспекту поняття «досвід» свідчить, що найбільше його аналізом до недавнього часу займалась філософія. У психології поняття досвіду залишається мало вивченим і не структурованим, про що свідчить неоднозначність його визначення. Найчастіше вживаються

наступні синонімічні поняття, завдяки яким розкривається його основний зміст: «життєвий досвід», «досвід життя», «індивідуальний досвід», «минулий досвід», «досвід емоційний», «особистісний», «суб'єктний», «соціальний», «регулятивний», «кризовий», «травматичний» тощо [65, с. 7].

Дослідники, які аналізували це поняття, акцентували його значення в житті кожної людини незалежно від того, як саме він позначається – чи то як «індивідуальний досвід», чи то «особистісний».

«Життєвий досвід - інформація, яка стала надбанням особистості, відкладена в резервах довгострокової пам'яті, що знаходиться в стані постійної готовності до актуалізації в адекватних ситуаціях. Ця інформація є сплав думок, почуттів, вчинків, прожитих людиною, що представляють для нього самодостатню цінність, пов'язаних з допомогою розуму, пам'яттю почуттів, пам'яттю поведінки» Белкін А.С [65, с. 8].

Власний життєвий досвід заслуговує довіри, він підходящий інструмент для знаходження найбільш відповідної поведінки в кожній безпосередній ситуації.

Відсутність життєвого досвіду породжує у людей почуття страху. І часто це страх невдач. Пам'ятайте, що невдачі завжди носять тимчасовий характер, а наш життєвий досвід набутий методом проб і помилок, буде завжди з нами і буде служити досягненню успіху[65, с. 8].

Щоб набути досвіду, потрібно, подолавши страх, сказати собі: «Давай спробуємо». Багатьом починанням супроводжує слово «виходить». Ми так і говоримо: «не пробував, не знаю, чи вийде». Коли досвід є, наша мова звучить інакше: «Я хочу, я знаю як, і я зроблю» - так зазвичай людина висловлює свою впевненість, засновану на досвіді. Наявність досвіду полегшує зусилля будь-якого виду діяльності, людина часом граючи виконує найскладніші операції, досягаючи найменшими зусиллями найвищих результатів.

Свого часу, основоположник оригінальної російської педагогіки Костянтин Дмитрович Ушинський, кажучи про професійний досвід,

помічав, що досвід не можна переймати, а можливо з нього запозичити лише ідею. Складно не погодитися. Адже життєвий досвід - це справа суто індивідуальна і поведінка одного навіть в схожій ситуації не може привести до того ж результату, що поведінка іншого. Чужий досвід, чужі думки, чужі помилки і знахідки - дуже цінне придбання, але лише як відомості, початковий матеріал для формування власного життєвого досвіду [65, с. 9].

Життєву позицію та життєвий досвід можна вважати головними методами отримання неявного знання. Тому що, неявне знання формується і розвивається під час життєвого шляху на якому відбувається накопичення різних знань, отримання досвіду, яке залежить від життєвої позиції.

Життєвий шлях людини — це поетапне засвоєння (адекватне чи неадекватне) людиною суспільних зв'язків і відносин, процес, який або визначає розвиток особистості, або призводить до її деградації, зумовлює дійсну чи уявну самореалізацію [65, с. 9] .

Кожна людина - унікальна особистість, яка має право самостійно вибирати свій життєвий шлях. Так, існують люди, яких влаштовує той вибір, який за них роблять їхні батьки. Але з часом прийде відчуття, що в житті чогось не вистачає. Все є: високооплачувана робота, дружина, діти. А якщо придивитися, то все ваше життя - це ланцюг випадковостей, в яких Ви забули про свої бажання.

На життєвому шляху не можна обійтися без переживань, але можна змінити своє ставлення до них. Для цього треба мати свою життєву позицію. Вона виробляється з роками [65, с. 9].

Когось влаштовує позиція "Життя - гра". Людина починає гру для досягнення своєї мети. У невдачах він бачить лише тимчасовий програш. Він намагається вивчити правила, за якими грають переможці. Він адаптує їх у своєму житті. Але де гарантія, що подальше життя не буде створена за чужим образом і подобою?

Інший дотримується девізу "Життя - це цирк". Людина уявляє себе таким, що сидить в зоровому ряду. Він спокійно спостерігає за людьми-

клоунами на арені. Коли йому треба досягти своєї мети, він просто спускається на арену і спілкується з тими людьми, від яких залежить досягнення особистої мети. Трохи нагадує людини у футлярі.

Хтось перетворює своє життя в роботу над помилками, постійно витягуючи з неї чергові уроки. Може бути, всім варто раз на рік робити подібну роботу. Але не копатися щодня в своїх промахах!

Є люди, які вважають себе гвинтиком великого механізму. Їх цілі нероздільні з цілями величезного механізму. Їм зручно так жити. Не треба проявляти ініціативу, робити вибір. За них все вже зробили. Тому у своїх невдачах легко знайти крайнього: Уряд, Начальство, але не я.

Лише невдахи схожі один на одного. Вони шукають причину своїх промахів, звинувачуючи людей та обставини. Їм складно зрозуміти, що життєві неприємності - результат їх вибору.

Однак людина завжди може змінити свій вибір. Такі люди дотримуються позиції: "Життя - це те, чого хочу я". Людина народжується для любові і заради кохання. Але для того, щоб її отримати, недостатньо одного бажання. Любов - це не тільки відчуття, але й дії по відношенню до людей, яких Ви любите. Любов без діл мертва. Але й дії без мети перетворять Ваше життя в хаос [65, с. 10] .

### 3. 2. Побудова мислесхем як метод добування особистісного знання

Мислесхеми – це штучно - ідеальні конструкти, проте такі, котрі фіксують тотальну зв'язність та певну впорядкованість хаотично розсіяного вітакультурного досвіду, його різноманітну знаннєву презентацію.

Для прикладу наведемо кілька мислесхем, що створені переважно у контексті утвердження *ВК-методології*. Так, перша (*рис. 1*) є

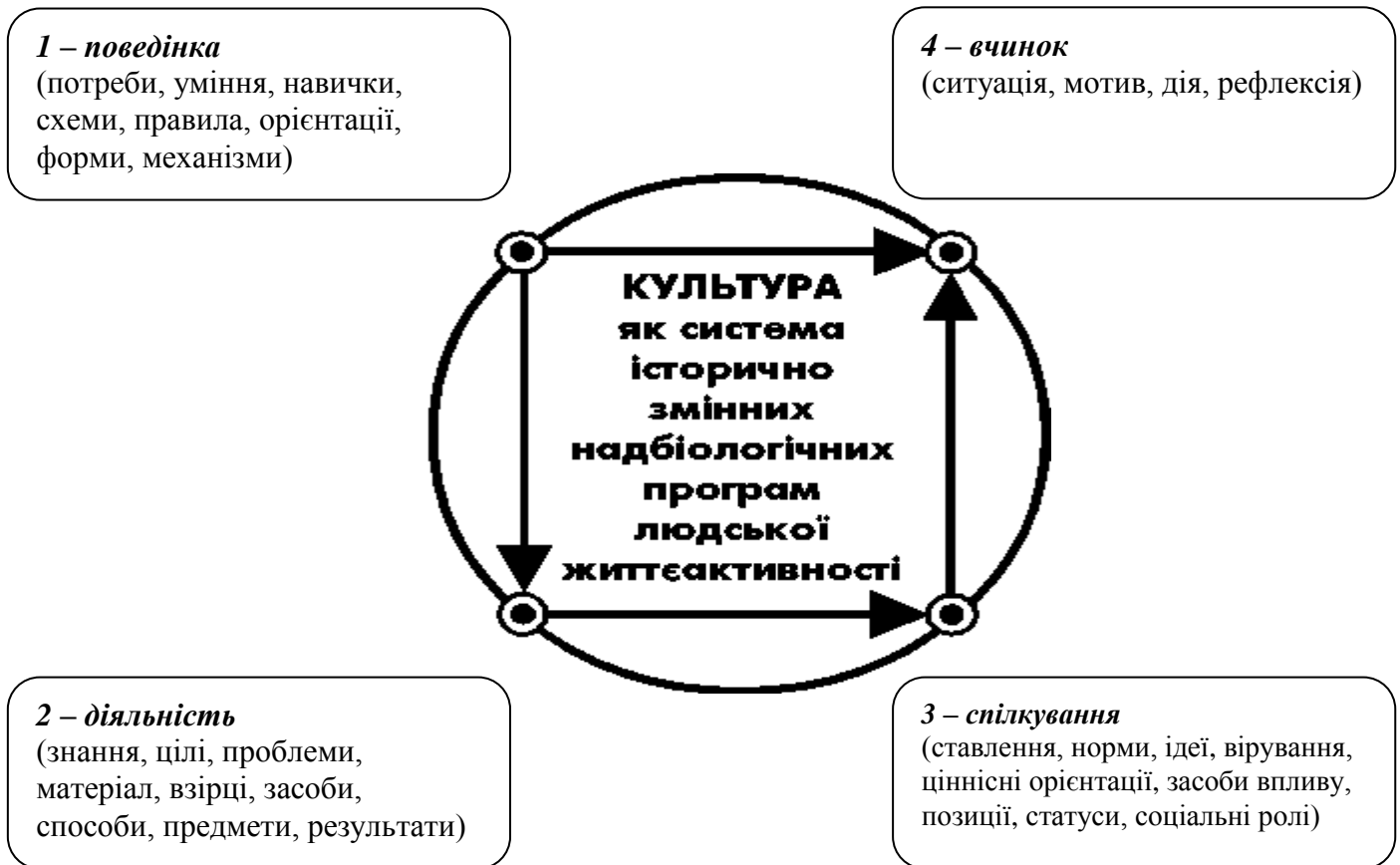


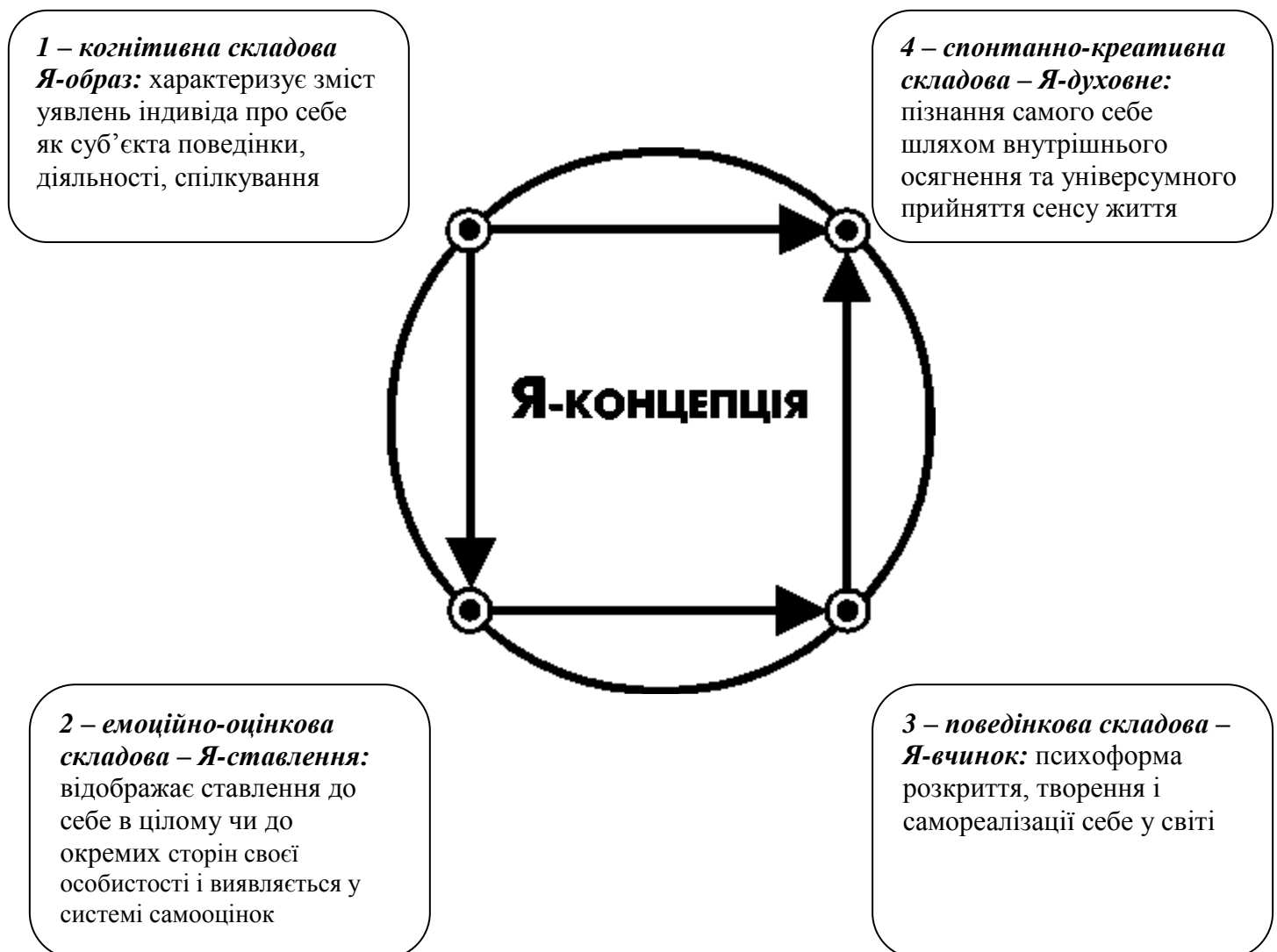
Рис. 2.1.

*“Методологічний квадрат” основних складових-носіїв культури програми поведінки, діяльності, спілкування, вчинання*



засадничою, оскільки розглядає програми поведінки, діяльності, спілкування і вчиняння у ролі складових-носіїв культури та їх універсальних формовиявів і поіменована нами як “методологічний квадрат”, що може бути описаний формулою “3+1=1”: “поведінка • діяльність • спілкування + вчинок = культура”.

Приклад другої мислешхеми, стосується психодуховного світу людини, точніше впорядкування структури одного з найбільш утаємничених явищ її самосвідомості - *Я-концепції*, оригінальні моделі котрої створені О.Є. Гуменюк [15].



**Рис. 2.2.**  
**Структура Я-концепції людини в оргдіяльнісному контексті її життєреалізування**  
**(за О.Є. Гуменюк)**

Сутнісно вона інтегрує чотири складові, що описуються тією ж формулою-схемою: “когнітивна • емоційно-оцінкова • поведінкова + спонтанно-креативна = Я-концепція” (рис. 2), й теоретико-методологічно повно виконує функції *ідеалізованої моделі як універсального засобу типологізації*. Вочевидь ця мислесхема, з одного боку, ілюструє аналітичне розмежування формальної цілісності сучасного психологічного знання про цю центральну ланку самосвідомості, з іншого - уможлиблює наступний концептуальний синтез її найбільш стійких складових, обґрунтовуючи їх внутрішні зв'язки і взаємозалежності як цілісності особливого психодуховного змісту.

Приклад наступної мислесхеми є більш ніж навчальним як для науковця-початківця, так і визнаного лідера дослідницького олімпу, адже стосується самої науки як окремої сфери суспільного виробництва об'єктивно нового знання, насамперед у формі законів і теорій, та особливого виду професійної пізнавальної діяльності. В.С. Стьопін обґрунтовує у розвитку науки, починаючи із 17 століття, три основних *типи раціональності* - класичну, некласичну і постнекласичну [61; 62], а В.С. Кемеров - *етапи і типи філософствування* - класичне, некласичне і посткласичне [29]. М.С. Гусельцева [16] і П.А. М'ясоїд [46] досліджують концептуальні інваріанти утвердження трьох типів раціональності у психології.

Критичний аналіз цих та інших напрацювань вказує на те, що насправді можна розмежувати та концептуально синтезувати *чотири типи філософування* й відповідні їм *типи наукової раціональності* (рис. 3). Найголовніше те, що історична з'ява кожного нового типу філософування не усуває попереднього, хоча й обмежує поле його дії нормативно, засобово та функціонально, себто методологічно, конкретизуючи конструктивний формат його професійного використання.

**1 – класичне:** традиційний тип мислення і філософування, за якого пізнавальний суб'єкт дистанційований від об'єкта пізнання, немов з боку пізнає світ; умовою об'єктивного істинного знання є елімінація з пояснення та опису всього, що стосується суб'єкта і засобів діяльності; обов'язково передбачає наявність системи взірців, що визначають співмірність і розуміння основних аспектів і сфер буття – природи, суспільства, життя людей, їх діяльності, пізнання,

**4 – постнекласичне:** тип мислення, рацію та філософування, що максимально розширює поле досліджуваних об'єктів шляхом співвіднесення знань про складні, історично розвиткові системи, у т. ч. й людину, не лише із засобами, а й ціннісно-цільовими структурами діяльності, передбачаючи експлікацію внутрішньонаукових вартостей та їх зіставлення із соціальними цілями і цінностями;



**2 – некласичне:** етап і тип мислення, дії, філософування, пов'язаний з критичною реакцією на класичні взірці, з кризою класики щодо неспівмірності абстрактного суб'єкта пізнання як конкретним індивідам, так і еволюції природи;  
**3** пошуком ресурсів інтенсивної діяльності в усіх сферах практики та розширенням зони формовияву людської суб'єктивності; звідси обґрунтування ідеї відносності об'єкта до засобів та операцій діяльності;

**3 – посткласичне:** етап і тип мислення та філософування, коли спосіб буття об'єкта чи об'єктів є важливим фактором побудови моделей, що задають формат взаємодії з ним чи ними; і саме ідентичність суб'єкта підтверджується постійно відновлювальною здатністю виробляти і відтворювати моделі такої взаємодії, у т. ч. і на рівні схем саморозвитку людських індивідів;

**Рис. 2.3.**  
**Типологія основних історичних етапів філософування**

Ю.Я. Мединська [44] говорить про незавершену циклічність, присутню в мислесхемах, що вимагає адекватного – нелінійного та ритмоциклічного – оперування ними під час наукових пошуків. “Замкнута на собі структура мислесхеми, – аргументує свою позицію дослідниця, – передбачає розмитість ієрархічних співвідношень між концептами, дозволяє здійснювати постійний теоретичний рух між поняттями, досліджувати різноманітні варіації їхнього взаємного переплетення, переходів та детермінацій. Оперуючи мислесхемою, дослідник може чітко не визначати ні її початок, ні кінець: кожне попереднє поняття породжує наступне, положення, вибране у ролі первинного, у певний момент циклу перетворюється на вторинне, котре, своєю чергою, започатковує наступний етап дослідження.

Мовою символів мислесхема зображує землю (квадрат), що огорнута небом (круг) у їх вищому, *гармонійному синтезі*. Тут квадрат символізує чотири Елементи або стихії, з яких складається Всесвіт (земля, вогонь, повітря, вода), стихію явищ і матеріальну буття, а його повний коловий поворот відновлює вихідну простоту і ясність всього наявного. Так утворюється “*круговина квадрата*”, за якою приховане прагнення досягнути збалансованої єдності в матеріальному світі і духовному житті, а відтак намагання піднятися вище відмінностей, перепон, марнувань. У цьому зв’язку Платон зауважує, що “три є числом, яке стосується ідеї, а чотири – це число, яке пов’язане з її утіленням”.

Водночас круг у символі мислесхеми, маючи певний зв’язок із числом десять і символізуючи повернення від множинності до єдності, слугує позначенням неба і досконалості, а в окремих випадках і вічності [72, с. 240–241, 275–277, 571–574].

### **3.3. Формування характерних рис і особливостей смислотворчої діяльності студентів соціальної роботи.**

Відтворення інтелектуального та духовного потенціалу народу, вихід вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні значною мірою залежить від того, наскільки ефективно у вищій школі формується творчий потенціал соціальних працівників, конструкторів і вчених, організаторів наук, технологів, педагогів і працівників культури, лікарів і агрономів. Сьогодні вища школа несе пряму відповідальність за кадрове забезпечення науково-технічного прогресу, підвищення ефективності суспільного виробництва, духовного життя, розвитку науки [69, с. 73].

Творчість являє собою тип діяльності, який створює якісно нові матеріальні і духовні цінності або висуває нові, ефективніші способи розв'язання тих чи інших наукових, технічних, соціальних та інших проблем. У філософському енциклопедичному словнику творчість визначається як "діяльність, яка породжує щось якісно нове, чого ніколи раніше не було" [69, с. 73].

Творча особистість виявляється в активній багатогранній діяльності людини, що полягає у засвоєнні і накопиченні знань, умінь, явищ, фактів у відповідній галузі матеріального і духовного виробництва і що є базою для інтелектуального пошуку, у наявності у неї культури мислення, постійного розширення бази знань для експериментування [6]. Творчі здібності особистості являють собою категорію психології і характеризуються як психологічні особливості людини, від яких залежить набування знань, умінь і навичок. Творчі здібності людини, її обдарованість, задатки, які притаманні будь-якій людині, створюють лише передумови для виникнення

і розвитку творчого процесу. Завдання особистості, колективу - розкрити і розвинути їх [6].

Значну роль у розкритті творчих здібностей студента і перетворення їх на творчу діяльність відіграють мотиви і воля. Мотивація студентів, як зазначають вчені, не є однорідною і залежить від багатьох чинників: індивідуальних особливостей студентів, характеру найближчої референтної групи, рівня розвитку студентського колективу [65, с. 75]. З іншого боку, мотивація завжди є відображенням поглядів, ціннісних орієнтацій, установок того соціального прошарку, представником якого є людина. Тому освітня діяльність вищої школи завжди має формувати і збагачувати мотиви творчої діяльності майбутнього спеціаліста. Виховний вплив викладача, колективу, суспільних організацій у свою чергу стимулює ідейно-моральне усвідомлення мотиву, що виник, духовні і фізичні можливості для досягнення цілей і певних результатів діяльності.

Воля виявляється у здатності людини мобілізувати і сконцентрувати всі духовні та фізичні сили на виконанні мети, яка не має безпосереднього біологічного значення (бо в останньому випадку можуть спрацьовувати інстинкти). Ознакою вольовитості виступає уміння приглушити в собі безпосередні життєві імпульси, хоча вольові акти можуть стимулюватись не лише розумом, знанням, а й емоціями, ціннісними установками. У будь-якому разі людська воля пов'язана з людською предметністю, зміст якої доступний лише свідомості [83, с. 24].

Сьогодні найголовнішим є здатність викладача бути організатором пізнавальної діяльності студента, керівником його соціального і духовного розвитку. А це охоплює і викладання основ наук, і організацію науково-дослідної роботи студентів, і включення їх у різноманітну діяльність ВНЗ, у соціокультурні і суспільно-політичні процеси, в атмосферу гуманістичної праці і спілкування. Один з основних напрямків перебудови вищої школи — зростання ведучої ролі науково-педагогічних кадрів у вирішенні проблем підготовки фахівців: Якість навчально-виховного процесу визначається

насамперед складом професорів і викладачів. Весь хід суспільного розвитку висуває науково-педагогічні кадри на передній план боротьби за прискорення науково-технічного прогресу. І цим визначаються міра і характер педагогічної відповідальності. Концепція перебудови вищої освіти містить у собі і створення умов, і нові стимули розвитку творчої активності науково-педагогічних кадрів, зростання їхньої ініціативи, самостійності і відповідальності за навчання і виховання студентів відповідно до сучасних вимог [83, с.26]. Звичайно творчу активність студентів пов'язують з їх пізнавальною і суспільно-політичною діяльністю.

Саме методам присвячено більшість досліджень з цієї проблеми, засобам, факторам розвитку пізнавальної активності, наукової творчості, суспільної активності студентів і формам їхніх проявів. Проте представляється, що аналіз творчої активності студентів, як і всякої людини, потрібно починати з проблеми життєвої позиції. По-перше, сьогодні важлива розвиненість усього комплексу особистості, її соціальної спрямованості. Цей комплекс інтегрально виявляється в життєвій позиції, тобто в діяльному характері і спрямованості суспільних відносин особистості, у соціально-моральному змісті її ціннісних орієнтацій, у їхніх світоглядних основах. По-друге, особливості життєвої позиції особистості визначають мотиви діяльності, рівень активності і — найголовніше — спрямованість [9, с. 21].

Життєва позиція додає визначений соціальний і особистісний зміст тому, як і з якою ефективністю індивід використовує свої здібності, знання й уміння. Життєва позиція може бути активною і пасивною, конструктивною і деструктивною стосовно суспільних цінностей, явищ і проблем, негативною і позитивною, егоїстичною і колективістською, гуманістичною і функціональною, моральною і аморальною і т.д. Завдання педагогічних і студентських організацій, органів самоврядування вузів насамперед і полягає в тому, щоб сформувані, міцно зміцнити активну життєву позицію відповідно до потреб розвитку нашого суспільства. При цьому мова йде не

просто про позиції фахівця, а про позиції громадянина, активного члена суспільства [9, с.22].

Підготовка ініціативних і творчо мислячих спеціалістів має здійснюватися на основі реальної єдності навчально-виховного процесу, науково-дослідної роботи і соціально-політичної діяльності студентів. У будь-якому змістовному вигляді творчої діяльності є два рівні: репродуктивний і продуктивний. Для зручності їх часто називають репродуктивною і продуктивною діяльністю [9, с. 22].

Репродуктивна діяльність спрямована на одержання відомими засобами наперед визначеного результату і полягає у стереотипному тиражуванні одного й того самого. Продуктивна діяльність - це або створення нових цінностей, або досягнення, одержання відомого результату новими, більш ефективними способами і засобами. Ці два типи діяльності не можна протиставляти, відривати один від одного. Продуктивна діяльність неможлива без своєї основи - репродуктивної. Жодна людина не здатна стати творцем, не оволодівши нормами професійної майстерності [60, с. 56].

Репродуктивна діяльність характеризується тим, що матеріал подано в готовому вигляді, його використовують у типових ситуаціях. Ця діяльність має на меті засвоєння готових знань та способів дії у певних ситуаціях. Основними розумовими діями тут виступають сприйняття, засвоєння, запам'ятовування та відтворення знань, поданих учнем у готовому вигляді. Відтворення може відбуватись або як копіювання або як вільний переказ. Це не міняє суті репродуктивної діяльності – вона не створює нового продукту (ні знань, ні способів діяльності).

Продуктивна діяльність призводить до генерування нових знань і способів діяльності, яких учень не отримав у готовому вигляді [60, с. 57].

Якщо студенти не оволоділи правильним стилем роботи, якщо в них недостатньо сформувалися професійні знання, методи, навички й уміння,



суспільно-політичні знання і слабо засвоєні правила повсякденного людського життя, то їхній творчий потенціал успішно розвиватися не може.

Методологічною передумовою повноцінного формування творчої активності студентів є діалектична єдність репродуктивного і продуктивного типів діяльності в усій системі навчання, освіти і виховання, суспільному житті й спілкуванні. Знайти у кожному випадку оптимальний варіант такого поєднання - одне з найбільш складних і фундаментальних педагогічних завдань.

Формування і розвиток творчої активності майбутнього спеціаліста вимагає адекватної системи взаємовідносин студента і викладача (оскільки творчу особистість може формувати лише творча особистість), відповідного стилю діяльності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, а також особливих зв'язків вищої школи із суспільством. Важливим фактором формування творчої особистості є розвиток самостійності і відповідальності студента у розв'язанні пізнавальних, суспільно-політичних, трудових і моральних проблем [83, с. 25].

Завдання педагогічного колективу і студентських організацій полягає в тому, щоб сформувати, міцно закріпити активну громадянську життєву позицію відповідно до потреб суспільства й особистості самого студента. Самостійність, відповідальність, активність - це характеристики, властивості життєвої позиції особистості взагалі і творчої зокрема. Необхідно свідомо і цілеспрямовано керуватися врахуванням індивідуальних особливостей кожного студента і студентської групи в цілому [83, с. 26].

Важливою умовою формування творчої особистості студента є формування інтересу до його майбутньої професійної діяльності та стимулювання його творчості. У цьому зв'язку заслуговує на увагу досвід тих вузів, які проводять багатогранну роботу із залучення молоді до навчання у вищій школі, а також роботу з абітурієнтами, з виявлення і розвитку творчої індивідуальності майбутніх студентів на довузівському

етапі професійної орієнтації. Цьому сприяє проведення різних творчих конкурсів, олімпіад, організація шкіл юних спеціалістів, залучення до цієї роботи творчо працюючих випускників вузів, створення при вузах ліцеїв і коледжів, впровадження угод між вузом і школою на умовах кураторства школи і потенційних випускників [11].

Ставлення юнаків та дівчат до майбутньої професії, яке виникає ще в період підготовки до неї в процесі навчання у школі, має розглядатись як одна із складових психологічних умов формування професійних інтересів у майбутніх фахівців. Потребу особистості у певній діяльності називають нахилом. Ознакою нахилу учня до професійної діяльності є інтереси. У них проявляється пізнавальна потреба та пізнавальна спрямованість майбутнього фахівця на оволодіння професією і пов'язана з позитивним емоційним станом. Тому своєчасний, вияв інтересів сприяє професійному визначенню учня, що і допомагає здійснити професійний вибір [67, с.34].

Безпосередній вияв професійних інтересів, які виступають основою професійно спрямованої мотивації майбутнього фахівця і які вказують на відповідні нахили, проводиться за допомогою диференційно-діагностичного опитувальника (ДДО), запропонованого Є.Климовим, в основі якого лежить психологічна класифікація професій. Сутність її полягає в тому, що залежно від особливостей основного предмета праці всі професії поділяються на п'ять головних типів: «людина-природа», «людина-техніка», «людина-людина», «людина-знакові системи», «людина-художній образ». Знаючи місце професії, обраної учнем професійного закладу в даній класифікації, і основні вимоги до неї, психолог правильно і своєчасно має змогу визначити професійні інтереси і нахили претендента на навчання.

Для визначення професійних інтересів та нахилів можна застосовувати, крім методики *ДДО Є.Климова*, і методику *«Карта інтересів»*[15].

Реалізація професійних інтересів та нахилів, застосування знань, здібностей теоретичного мислення на практиці і формування навичок

предметної діяльності визначають наступну життєву позицію молоді людини в здійсненні своїх професійних намірів. Таким чином, професійні інтереси не просто виступають як ланцюжок нахилів і прагнень, а й як система стимулів, що виражає ставлення особистості до професійної діяльності, сприяє розвитку кругозору, надбанню професійних знань, поліпшують пізнавальну активність, викликають прагнення оволодіти професійною справою, служать однією з найважливіших умов творчого ставлення до професії [43].

Розвитку професійного інтересу і творчої активності сприяє реалізація професійної спрямованості навчання всіх без винятку вузівських дисциплін, належна організація навчальних і виробничих практик, написання курсових і дипломних робіт. Не можна ігнорувати роль і характер педагогічних вимог до студента. Загально визнано, що рівень цих вимог слід підвищувати. Будь яке зниження вимог до обсягу і характеру засвоєння необхідних знань знижує пізнавальну і творчу активність студента, створює неправильне уявлення про те, що вимагатиме від нього майбутня професійна діяльність. Разом з тим надмірність вимог теж може породжувати у свідомості студента негативний психологічний комплекс неповноцінності [43].

Протиріччя між об'єктивними вимогами і суб'єктивними можливостями - джерело розвитку суб'єкта в навчанні. Це протиріччя може розв'язуватися шляхом диференціації єдиних за змістом завдань, різноманітністю типів і засобів педагогічного керівництва, якістю методичного забезпечення пізнавальної діяльності студента і контролю за її ходом. Зростаюче значення у стимулюванні творчої діяльності майбутнього спеціаліста набуває науково-дослідна робота студентів, яка нині стає невід'ємною і все важливішою частиною їхньої пізнавальної діяльності. У цьому зв'язку необхідне вдосконалення організаційних форм наукової роботи як засобу розвитку творчого потенціалу студента, створення такої громадської думки, яка сприяє утвердженню у студентському середовищі

думки про пріоритетність наукової роботи в підготовці висококваліфікованого, творчого спеціаліста.

Науково-дослідна робота студентів (НДРС) спрямована на оволодіння студентами науковими методами та формування навиків самостійного рішення науково-дослідних задач [67, с. 67].

НДРС в університеті здійснюється як у процесі навчання (за розкладом занять), так і у поза аудиторний час – у процесі творчої самостійної діяльності.

Метою такого виду діяльності є:

- формування наукового світогляду;
- сприяння особистісному професійному становленню;
- розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей;
- формування навичок самостійної науково-дослідної роботи;
- залучення талановитої молоді до науково-дослідної роботи кафедр;
- створення та розвиток творчих колективів, наукових шкіл, виховання та підготовка молодих вчених [67, с.69].

Творчість - це процес створення суб'єктивно нового, що базується на здатності породжувати оригінальні ідеї та використовувати нестандартні способи діяльності [82].

Основні показники творчих здібностей:

- ✓ Біглисть думки - кількість ідей, що виникають в одиницю часу.
- ✓ Гнучкість думки - здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу, бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використовувати в іншому.
- ✓ Оригінальність - здатність до створення ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана з цілісним баченням всіх зв'язків і залежностей, непомітних при послідовному логічному аналізі.
- ✓ Допитливість - здатність дивуватися, цікавість і відкритість до всього нового.

- ✓ Точність - здатність удосконалювати й надавати закінчений вигляд свого творчого продукту.
- ✓ Сміливість - здатність приймати рішення в ситуації невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією
- ✓ Уважність – уміння побачити і розпізнати творчу проблему.
- ✓ Різносторонність мислення – уміння побачити в проблемі якомога більше сторін і зв'язків.
- ✓ Конкретність мислення – здатність до аналізу творчої проблеми як системи.
- ✓ Абстрактність мислення – здатність до синтезу творчої проблеми як системи.
- ✓ Почуття гармонії – почуття організаційної стрункості та ідейної цілісності.
- ✓ Незалежність мислення – неконформність оцінок і суджень навіть під тиском.
- ✓ Толерантність мислення – конструктивна активність в невизначених ситуаціях.
- ✓ Відкритість сприйняття – сприйнятливість до всього нового і незвичайного [82].

У. Уоллес описав чотири послідовних етапи симслотворчого процесу:

1. Підготовка: формулювання завдання та початкові спроби її вирішення.
2. Інкубація: відволікання від завдання і переключення на інший предмет.
3. Просвітлення: інтуїтивне проникнення у суть завдання.
4. Перевірка: випробування, або реалізація рішення [57, с. 39].

Потреба в творчості виникає в тому випадку, коли вона небажана або неможлива через зовнішні обставини, тобто свідомість в цій ситуації провокує активність підсвідомості. Таким чином, свідомість у творчості

пасивна і лише сприймає творчий продукт, а підсвідомість активно породжує творчий продукт. Звідси творчий акт є злиттям логічного (аналіз-синтез в процесі уяви) та інтуїтивного (інсайт) рівнів мислення.

Свідомість – це властива людині функція головного мозку, яка полягає в суб'єктивному відображенні об'єктивних властивостей предметів і явищ навколишнього світу, процесів, що відбуваються в ньому, власних дій, у попередньому їх накресленні та передбаченні наслідків, у регулюванні відносин з оточуючими та соціальною дійсністю. А підсвідоме – це різноманітні психічні процеси, що відбуваються за порогом свідомості вихованця, але органічно з нею пов'язані, впливають на неї і за відповідних умов порівняно легко переходять в її сферу [82].

Ранню дорослість прийнято називати "молодістю" (18-23 років). Цей період характеризується завершенням головної фази біологічного та психологічного розвитку, уповільненням зростання. За даними Б.Г. Ананьєва і його співробітників, пік психофізіологічних, психічних і інтелектуальних функцій доводиться на 19-20 років, коли спостерігається підвищення рівня психомоторних характеристик, уваги, пам'яті, мислення, творчості, спостерігається пік динамічності збудливого і гальмівного процесів [43].

Молодість - важливий етап розвитку розумових здібностей. Істотно розвиваються теоретичне мислення, уміння абстрагувати, робити узагальнення. Відбуваються якісні зміни в пізнавальних можливостях: вже йдеться не лише про те, скільки і які завдання вирішує молода людина, а яким чином вона це робить (нестандартний підхід до вже відомих проблем; уміння включати приватні проблеми загальніші, родові; уміння ставити плідні загальні питання навіть на основі завдань, сформульованих не кращим чином, і тому подібне).

Розвиток інтелекту в молодості тісно пов'язаний з розвитком творчих здібностей, що передбачають не просто засвоєння інформації, а прояв інтелектуальної ініціативи і створення чогось нового [69, с. 75].

Інтелект – це специфічна для кожного індивіда форма організації його індивідуального ментального (розумового) досвіду, яка забезпечує можливість ефективного сприймання, розуміння і інтерпретації того, що відбувається [82].

Творча активність молодого людини передбачає вміння здолати буденні труднощі, а інколи і виходити за рамки строгого логічного дотримання і виводів, звертаючись до незвичайних зв'язків і аналогій, інтуїції, а також зняття різних заборон і обмежень для повнішого свого прояву, вільний пошук нового і ін. В той же час зберігається необхідність дотримання інтелектуальної дисципліни, організованості, відповідальності і систематичності в роботі. Особливо їх потребують студенти, що володіють творчими здібностями, але недостатньо зібрані, не мають можливості, не дуже організовані, часто працюючи уривками, без строгого плану і системи. За інших рівних умов, як правило, менше шансів на успіх в того, хто розкиданий в роботі, не уміє її планувати, не доводить справу до кінця.

Багато хто із вчених зводять проблему людських здібностей до проблеми смислотворчої особистості: не існує особливих творчих здібностей, а є особистість, що володіє певною мотивацією і рисами. Дійсно, якщо інтелектуальна обдарованість не впливає безпосередньо на творчі успіхи людини, якщо в ході розвитку креативності формування певної мотивації та особистісних рис передують творчим проявам, то можна зробити висновок про існування особливого типу особистості - «Людини творчої». Знаннями про особливості творчої особистості психологи зобов'язані не стільки своїм зусиллям, скільки роботі літературознавець, істориків науки і культури, мистецтвознавців, які так чи інакше торкалися проблеми творчої особистості, бо немає творіння без творця. Є дві протилежні точки зору: талант - це максимальна ступінь здоров'я та талант - це хвороба [24, с.78].

Творцем, так само як і з високим інтелектуалом, не народжуються. Все залежить від можливості, які надає середовище для реалізації того потенціалу, який в різних ступені і в тій чи іншій формі властивий кожній

людині. Психологи досить виразно виділяють два типи обдарованих людей. Наприклад, думка по цьому питанні радянського лікаря-психіатра В. Леві: «Можна виділити два полюси геніальності, між якими лежить гамма поступового переходу. Представників одного полюса можна було б назвати, за традицією, геніями «від Бога», представників іншого - геніями «від себе».

Генії «від Бога» - Моцарти, Рафаелі, Пушкіни - творять так, як співають птахи, - пристрасно, самовіддано і в той же час природно, невимушено, граючи. Вони, зазвичай, виділяються своїми здібностями з дитинства; доля сприяє їм вже на початку життєвого шляху, і їх завзята працьовитість зливається воедино зі стихійним, мимовільним творчим імпульсом, що складають саму основу їх психічного життя. Величезна надмірність «спеціальних» здібностей виявляється у них часом на тлі порівняно скромних вольових якостей.

Вольові якості Моцарта - найчистішого генія «від Бога», - були не деже вражаючими. Досягши зрілого віку він відрізнявся такою дитячою наївністю суджень, яка, виходячи вона від іншої особи, могла б викликати лише поблажливо сміх. Зате через всю біографію Моцарта проходить потужній вольовий вплив його батька, спонукає його до невпинної роботи, що оберігає від невірних кроків. Батько був вчителем, вихователем і імпресарію юного Моцарта; величезний хист сина було винесено до вершин геніальної творчості з волі батька [67, с.89].

Інший тип обдарованих людей - генії «від себе», у яких розвиток повільніший, іноді запізнений, доля звертається з ними досить жорстоко. В історії видатних людей цього типу ми бачимо Демосфена, який став оратором Греції. У цьому ряду і Ломоносов, що подолав свою дорослу неписьменність; тут і Джек Лондон, з його загостреним до болісності почуттям власної гідності і справжнім культом самовладання і самовизначення; тут і Ван-Гог, і запеклий Вагнер, що опанував нотним письмом лише у двадцять років [67, с.90]. .



Багато хто з цих видатних людей у дитинстві та юності вражали малоспособністю і навіть тупістю. Ньютону важко давалася шкільна фізика і математика. Про В. Скотта професор університету сказав: «Він дурний і залишиться таким».

У геніїв «від себе» над усім переважає незламна воля, впевненість в собі, сильний характер і невгамовне прагнення до самоствердження. У людей цього типу колосальна спрага знань і діяльності, феноменальна працездатність. Працюючи, вони досягають вершин. Вони долають свої недуги, свої фізичні та психічні вади, в буквальному сенсі творять самих себе, й на самотій творчості їх, як правило, лежить відбиток лютого зусилля.

Сучасна наука стверджує - потреба, зацікавленість, пристрасть, порив, прагнення дуже важливі в творчості, винахідництва, у відкритті. Але одного цього мало. Потрібні ще знання, вміння, майстерність, бездоганний професіоналізм. Емоції без діла мертві, як і мертва справа без емоцій [11, с.30].

Численні психологічні дослідження дозволяють назвати цілий ряд здібностей, які характеризують творчу особистість. Головна особливість творчої особистості - це потреба у творчості, яка стає життєвою необхідністю. Геніальні люди завжди болісно реагують. У них спостерігаються різкі спади і підйоми активності. Вони гіперчутливі до соціального заохочення і покарання. [13]

Психологічну «формулу генія» може зо обрати у такому вигляді: **(високий інтелект + ще більш висока креативність) x активність психіки.**

Оскільки креативність переважає над інтелектом, то й активність підсвідомості переважає над свідомістю. Можливо, що дія різних чинників може призвести до одного і того ж ефекту - гіперактивності головного мозку, що в поєднанні з креативністю та інтелектом дає феномен геніальності [13].

Рівень креативності у студентів соціальної роботи можна визначити таким методиками: **Діагностика креативності особистості** (Е.Е. Туник). Дана методика визначає чотири особливості творчої особи:

- ✓ допитливість (Л);
- ✓ уява (В);
- ✓ складність (С);
- ✓ схильність до ризику (Р).

Не дивлячись на її застосування у юнацькому віку, вона не втрачає своєї міцності і в зрілому віці.

**Самооцінка творчого потенціалу особистості** (Фетіскін Н.П). дана методика дає можливість продіагностувати ставлення студентів до свого творчого потенціалу, самооцінку особистої креативності. Опитувальник містить 18 питань, на які треба відповісти «а», «б» або «в».

Нараховується по 3 бали за відповідь «а», по 1 балу за відповідь «б», по 2 бали за відповідь «в». Підраховується загальна сума балів.

**Оцінка рівня творчого потенціалу** (Рогов Е.І.). Методика дозволяє визначити самооцінку особових якостей або частоту їх прояви, які і характеризують рівень розвитку творчого потенціалу особистості. По 9-бальній шкалі треба оцінити кожне із 18 стверджень. На основі сумарного числа набраних балів визначається рівень творчого потенціалу.

Творчим людям притаманні такі особистісні риси:

- 1) Незалежність - особистісні стандарти важливіше стандартів групи, неконформність оцінок і суджень;
- 2) Відкритість розуму - готовність повірити своїм і чужим фантазіям, відкритість до нового і незвичайного;
- 3) Висока толерантність до невизначених і нерозв'язаних ситуацій;
- 4) Розвинуте естетичне почуття, прагнення до краси [13].

Творча активність, пов'язана зі зміною стану свідомості, психічного перенапруження і виснаження, викликає порушення психічної регуляції та поведінки. Талант (креативність, обдарованість) - це не тільки великий дар,

але й велике покарання. Практично всі дослідники відзначають істотні відмінності психологічних портретів вчених і діячів мистецтв. Р. Сноу відзначає біль прагматизму вчених і схильність до емоційних форм самовираження літераторів. Вчені та інженери більш стримані, менш соціально сміливі, більш тактовні та менш чутливі, ніж діячі мистецтва.

У творчому процесі велику роль відіграє підсвідомість, у якій міститься інтуїція. Інтуїція - «дивна суміш досвіду і розуму» (М. Бунге) тісно пов'язана зі спроможністю до творчої уяви, фантазії. Уява - це здатність викликати у свідомості з багатства спогадів певні складові частини і створювати з них нові психологічні освіти [82].

Численні психологічні дослідження дозволяють також виділити цілий ряд здібностей, які характеризують творчу особистість, а значить, при виявленні їх у тої чи іншої молодой людини дають вагомі підстави прогнозувати його творчі професійні можливості в майбутньому. Будь-яка система виховання, створена суспільством, заснована на конформізмі. Це самий надійний шлях до забезпечення єдності всіх членів соціальної групи, але водночас і самий вірний спосіб придушити розвиток творчого мислення. Дійсно, творча особистість в основі своєї чужа конформізму. Саме незалежність суджень дозволяє їй досліджувати шляхи, які з остраху здаються смішними [5, с.24].

Творча людина з працею входить в життя соціальної групи, хоча вона і відкрита для навколишніх і користується певною популярністю. Вона приймає загальноприйняті цінності тільки в тому випадку, якщо вони збігаються з її власними. У той час вона мало догматична, і її уявлення про життя і суспільство, а також про сенс власних вчинків можуть бути досить неоднозначними [5, с.25].

Тільки прагнення знаходити нестабільні, нетривіальні рішення, прагнення самотійно, без сторонньої допомоги досягти результату, який до цього не був відомий - це дуже важлива здатність, пов'язана з усією структурою особистості. Але тільки за рахунок однієї цієї якості не можна

стати творчою особистістю. Вона повинна поєднуватися з цілою сукупністю інших важливих якостей. Серед них особливо виділяються винахідливість, самокритичність і критичність, гнучкість мислення, незалежність думок, сміливість і мужність, енергійність. Завзятість, наполегливість у доведенні справи до кінця, цілеспрямованість - без цього не мислимі творчі досягнення.

Особливістю творчої особистості є готовність до ризику. Творчості, безсумнівно, сприяє також і почуття гумору, дотепність. Схильність до гри - ще одна особливість обдареної людини. Вони віддають перевагу новим і складним речам звичним і простим. Їх сприйняття світу безперервно оновлюється [43].

У творчих людей часто дивним способом поєднуються зрілість мислення, глибокі знання, різноманітні здібності, вміння та навички і своєрідні дитячі риси в поглядах на навколишню дійсність, в поведінці та вчинках. Доволі часто творчі люди зберігають дитячу здатність до здивування і захоплення, і звичайна квітка може викликати у них таке же саме захоплення, як і революційне відкриття. Як правило, це мрійники, які часом можуть зійти за божевільних через те, що вони втілюють в життя свої ідеї, водночас приймаючи та інтегруючи ірраціональні аспекти своєї поведінки.

Інші важливі якості творчої особистості - це глибока любов до справи, рухливість розуму, здатність синтезувати і аналізувати ідеї, сміливість і незалежність суджень, вміння сумніватися й порівнювати. Звичайно, потреба, зацікавленість, пристрасть, порив, прагнення дуже важливі в творчості. Але потрібні ще знання, вміння, майстерність, бездоганний професіоналізм. Продуктивність творчої роботи прямо пропорційна об'єму отриманої та переробленої інформації [43].

Отже, у системі етапів творчості можна зробити підсумок найбільш важливих якостей:

- етап 1 - відчуття новизни, незвичайного, чуйність до протиріччя, інформаційний голод.

- етап 2 - інтуїція, творча уява, натхнення.
- етап 3 - самокритичність, наполегливість у доведенні справи до кінця.

Звичайно, всі ці якості діють на всіх етапах творчого процесу, але не домінують в одному з трьох. В залежності від виду творчості (наукова, художня) одні з них можуть виступати яскравіше, ніж інші [43].

Розвиток інтелекту в студентів тісно пов'язаний з розвитком творчих здібностей, що передбачають не просто засвоєння інформації, а прояв інтелектуальної ініціативи і створення чогось нового. Творчі можливості людини необмежені і невичерпні, а творча діяльність є одним з головних визначень людської сутності. Саме здатність до творчої діяльності характеризує людину, підкреслює перевагу і своєрідність її психіки [67] .

### Висновки до розділу 3

1. Кожна людина народжена від батька і матері, і є результатом мільйонів збігів та випадковостей. Людина складна і суперечлива істота та, все ж, існує одна головна характеристика, яка необхідна їй як потрібна основа для будівництва. Її зветься ця основа життєвою позицією або основною життєвою установкою [27, с.57] .

2. Активно досліджували поняття та виділяли основні критерії життєвої позиції В.В. Макаров, Б.Г. Ананьєв, А.В. Морозов, К. А. Абульханова – Славська, Н.М. Амосов, Н.М. Мясіщев, В.Н. Маркін та ін.

3. Життєва позиція особистості включає в себе орієнтацію у навколишньому світі, а також ціннісну орієнтацію, її ставлення до інших людей, установку і готовність до здійснення певних дій, форми і способи цього здійснення.

4. Процес формування життєвої позиції особистості включає в себе великий комплекс об'єктивних і суб'єктивних умов та процесів, серед яких — засвоєння особистістю певного світогляду, різноманітних знань, вироблення переконань, соціальних і професійних навичок, розвиток міжособових відносин, прилучення її до трудової та громадсько-політичної діяльності.

5. Мислесхеми – це штучно - ідеальні конструкти, проте такі, котрі фіксують тотальну зв'язність та певну впорядкованість хаотично розсіяного вітакультурного досвіду, його різноманітну знаннєву презентацію.

6. Мовою символів мислесхема зображує землю (квадрат), що огорнута небом (круг) у їх вищому, *гармонійному синтезі*. Тут квадрат символізує чотири Елементи або стихії, з яких складається Всесвіт (земля, вогонь, повітря, вода), стихію явищ і матеріальну буття, а його повний коловий поворот відновлює вихідну простоту і ясність всього наявного.

7. Творча особистість виявляється в активній багатогранній діяльності людини, що полягає у засвоєнні і накопиченні знань, умінь, явищ, фактів у

відповідній галузі матеріального і духовного виробництва і що є базою для інтелектуального пошуку, у наявності у неї культури мислення, постійного розширення бази знань для експериментування.

8. Підготовка ініціативних і творчо мислячих спеціалістів має здійснюватися на основі реальної єдності навчально-виховного процесу, науково-дослідної роботи і соціально-політичної діяльності студентів.

9. Важливою умовою формування творчої особистості студента є формування інтересу до його майбутньої професійної діяльності та стимулювання його творчості.

10. Формування і розвиток творчої активності майбутнього спеціаліста вимагає адекватної системи взаємовідносин студента і викладача (оскільки творчу особистість може формувати лише творча особистість), відповідного стилю діяльності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, а також особливих зв'язків вищої школи із суспільством.

## ВИСНОВКИ

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Албегова И. Ф. Исследование мотивации социальных работников // Социологические исследования. - 2005. - № 1. - С. 78-81.
2. Амосов Н.М. Книга о счастье и несчастьях. Дневник с воспоминаниями и отступлениями // Наука и жизнь.- 1983. – №8. – 124 с.
3. Большой психологический словарь/ Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
4. Багдасарьян Н. Г., Немцов А. А., Кансузян Л. В. Послевузовские ожидания студенческой молодежи // Социологические исследования. - 2003. - № 2. - С. 22-26.
5. Барко В.І., Панок В.Г., Лазаревський С.В. Креативність та її діагностика. // Обдарована дитина. - 2001.- №6.- С. 22-27.
6. Біла І.М. Аналогія як засіб розвитку творчої діяльності. // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. За ред. Максименка С.Д.- К.; 2002.
7. Булка Н.І. Креативність і соціальна компетентність. // Практична психологія і соціальна робота,- 2001.- №10.- С. 46-49.
8. Булка Н.І. Діагностика вербального творчого мислення. // Обдарована дитина. - 2001.- №8.- С. 13-21.
9. Баженов В.Г., Пономарьов О.С.Формування активної життєвої позиції майбутніх фахівців// Вестник Харьковского государственного политехнического университета.-Вып.22.-Х.-1998.-с.21-23
10. Бех І.Д. Образ „Я" як мета формування і розвитку особистості.//Педагогіка і психологія.-1998-№2-с.30-40



11. Бочарова В.Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход. – М.: – 1999. – 184с
12. Бакланов К. В. Формирование основ самосознания социального педагога в процессе профессиональной подготовки : дис. на соискание учен. степени кандидата педагогических наук : 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / К. В. Бакланов. – Москва, 1998. – 180 с.
13. Гершензон М. Творческое самосознание. Философские рассуждения о творческом самосознании человека., Л: 1999.
14. Гуменюк О. Методологічна план-карта дослідження інноваційного соціально-психологічного клімату // Вітакультурний млин. - 2005. - Модуль 2. - С. 12-17.
15. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції. - Тернопіль: Економічна думка, 2004. - 310 с.
16. Гусельцева М.С. Методологические кризисы и типы рациональности в психологии // Вопросы психологии. - 2006. - №1. - С. 3-15.
17. Горішна Н. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки. – Тернопіль 2011. – С. 23
18. Діалог культур і духовний розвиток людини // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, - К., 1995.
19. Добровольська Л. П. та ін. Формування мотиваційної сфери навчання майбутніх педагогів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conference.mdpu.org.ua/viewtopic.php?t=376&view=previous&sid=a05d2a5fdf2d9834121454ae123ffc95>.
20. Зимняя И. А. Подготовка социального работника как многоуровневый процесс / И. А. Зимняя // Социальная работа. Вып. 6. – 1992.
21. Зинченко В. П. Миры сознания и структура сознания// Вопросы психологии. – 1991. – №2. – С. 15–36.

22. Кучеренко С. Методологічні підходи до вивчення самосвідомості особистості// Вітакультурний млин. – 2008. – Модуль 7. – С. 17-21.
23. Кун Т. Структура научных революций /Т.Кун /Пер. с англ. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 605 с.
24. Коць М. О. Мотивація професійного самовизначення першокурсників - майбутніх психологів // Практична психологія та соціальна робота. - 2007. - № 9. - С. 57- 73.
25. Кочнева Л. В. Проблема самосознания и психологические условия его развития в учебной деятельности студентов вузов // Инновации в образовании. – 2006. – №5. – С.84-96.
26. Кожанов А.А. Анализ экспертного знания и социальной роли эксперта как автономная предметная область современных социальных исследований науки // Социологические этюды: сборник статей аспирантов. М.: ИС РАН, 2006. С. 293–305.
27. А.А. Кожанов Обращение с фрагментом «Неявного знания» внутри «когнитивной» социологии науки .: ИС РАН, 2006. С. 57-67
28. Кант И. Критика чистого разума: Пер. з нім. та прим. І. Бурковського. - К, Юніверс, 2000. - 504 с
29. Кемерое В.Е. Классическое, неклассическое, постклассическое // Социальная философия: Словарь. - М, Акад. Проект, 2003. - С. 196-205.
30. Леонтьев Д. А. Психология смысла: Природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
31. Леонтьев А.Н. и современная психология (Сборник статей памяти А.Н.Леонтьева)/ Под ред. А.В. Запорожца, В.П. Зинченко, О.В. Овчинниковой, О.К. Тихомирова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 288 с.
32. Лаптева М.Д. Позиция в структуре профессионального общения. Автореф. Дис.канд.психол.наук.—М.,1999.
33. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М., 1972.

34. Ломов Б. Ф. Об исследовании законов психики // Психологический журнал. – 1980. – Т. 1, №1. – С. 157–189.
35. Ларіонова Н. Б. Професійне покликання та професійна мотивація соціального працівника. - Хмельницький, 2009. - С. - 14-44
36. Мамардашвили М. К. Проблема сознания и философское призвание // Вопросы философии. – 1988. – №8. – С. 37–47.
37. Микешина Л.А. Неявное знание как феномен сознания и познания // Теория познания. В 4-х т. Т. 2. М.: Мысль, 1991. - С. 226-244.
38. Музиченко Л. Самовизначення і професійне середовище // Соціальна психологія. - 2003. - № 2. - С. 112-119.
39. Мирослав М., Рошкулець Р. Методологічні та ціннісні виміри неявного знання в науці. - Чернівці: Рута, 2001. – 12 - 37 с.
40. Макаров В.В. Избранные лекции по психотерапии. – М.: Академический проект, Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 416с.
41. Морозов А. В. Деловая психология: Курс лекций. Учебник для высших и средних специальных учебных заведений. – СПб.: Издательство Союз, 2000. – 296 с.
42. Мясищев В.Н. Структура личности и отношения человека к действительности. – М.: Прогресс, 1987. – 36 с.
43. Моляко В.О. Психологічне дослідження проблем функціонування стратегій творчої діяльності, творчої обдарованості та психологічної грамотності. // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. акад. С.Д.Максименка. - К., Нора-Друк, 2001.- Випуск 21. 296 с.
44. Мединська Ю. Вітакультурна парадигма і постмодернізм // Психологія і суспільство. - 2006. - №1. - С. 47-52.
45. Мединська Ю. Інтегральний характер освітології // Вітакультурний млин. - 2006. - Модуль 3. - С. 10-12.
46. Мясоед ПА. Психология в аспекте типов научной рациональности // Вопросы психологии. - 2004. - №6. - С. 3-18.

47. Ников Г.П. Жизненное самоопределение как педагогическая проблема // Вопросы самоопределения личности и ее активности. – Уфа, 1985. – 58 с.

48. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии / Майкл Полани; [пер. с англ., общ. ред. д. филос. наук В.А.Лекторского и канд. филос. наук В.И.Аршинова]. – М.: Наука, 1985. – 343 с.

49. Подшивалкіна В. І. Соціальні умови та психологічні виміри тенденцій використання потенціалу особистості / В. І. Подшивалкіна // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 127–137

50. Павелків Р. В. Загальна психологія / Р. В. Павелкін. – К. : Кондор, 2009. – 576 с.

51. Попов В. А., Кондратьева О. Ю. Изменение мотивационно-ценностных ориентаций учащейся молодежи // Социологические исследования. - 1999. - № 6. - С. 96-99.

52. Психологія самосвідомості: історія, сучасний стан та перспективи дослідження.// За ред. С.Д.Максименка, М.Й.Боришевського.-К.,1999

53. Старикова Г. Г. Неявное знание: новый подход к проблеме // Вісник Харківського університету.- 1996. — № 385 — С.69-76.

54. Старикова Г. Г. Проблема имплицитного знания. Когнитологический подход // Вісник Харківського університету. — 2000. — № 456 — С.281-284.

55. Соціальна робота / Соціальна педагогіка (понятійно-термінологічний словник) / Під заг. ред. І.Д.Зверєвої. – К.:Етносфера, 1994. – 119с

56. Султанова Л.Б. Роль интуиции и неявного знания в формировании стиля математического мышления [Электронный ресурс] /Л.Б.Султанова. – Режим доступа: <http://claw.ru/1news/referaty/psixologiya/rol-intuicii-i-neyavnogo-znaniya-v-formirovanii-stilya-matematicheskogo-myshleniya.html>

57. Султанова Л.Б. Взаимосвязь неявного знания и эвристической интуиции // Вестн. моск. ун-та. Сер. 7, Философия. - 1995. - № 3, с. 37-41
58. Свіденська Г.М. Активний розвиток самосвідомості як запорука формування здібної до рефлексії особистості. Актуальні проблеми психології: том 6// За ред. С.Д.Максименка.-К.,2002.-Вип.3.(2 частина)- 302 с.
59. Социальная работа: теория и практика : [учебное пособие] / отв. ред. д. и. н., проф. Е. И. Холостова, д. и. н., проф. А. С. Сорвина. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 427 с.
60. Соціальна робота / Соціальна педагогіка (понятійно-термінологічний словник) / Під заг. ред. І.Д.Звереві. – К.:Етносфера, 1994. – 119с
61. Степин В.С. Культура // Вопросы философии. - 1999. - №8.- С. 61-71.
62. Степин В.С. Наука // Новейший философский словарь. - 3-е изд., исправл. - Мн.: Книжный Дом, 2003. - С. 661-663.
63. Степин В.С. Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция. - М, Прогресс-Традиция, 2000. - 744 с.
64. Султанова Л. Б. Роль інтуїції і неявного знання у формуванні стилю математичного мислення. Вестн. моск. ун-та. Сер. 7, Философия. - 1995. - № 3, с. 37-41
65. Сьомак А.В. Роль соціальної відповідальності у формуванні життєвої позиції людини. – 2009. – № 4. – С. 10
66. Сидоров В. Навчання практиці соціальної роботи в Україні: шлях до Європи // Соціальна політика і соціальна робота. - 2002. - № 3-4. - С. 15-25
67. Радул В.В. Фактори соціальної зрілості студентів педвузів: Навчальний посібник із спецкурсу для студентів педвузів. – Київ, 1994. – 144 с.
68. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Питер, 2000. - 416 с.

69. Туриніна О.Л. Психологія творчості у змісті підготовки практичних психологів /О. Л. Туриніна // Персонал № 5 (59), 2000. - С. 66-77.
70. Топчий Л. В. Проблемы обоснования личности социального работника в современной социокультурной реальности // Социальная работа. – 1992. – Вып. 1.
71. Уинч П. Идея социальной науки и ее отношение к философии. М.: Русское феноменологическое общество, 1996.
72. Фурман А.В. Ідея професійного методологування: Монографія. – Тернопіль – Ялта. Економічна думка, 2008. – 205 с.
73. Фурман А.В. Освітологія як синтетична наукова дисципліна: проблема завдань, об'єкта, предмета, методу// Вітакультурний млин. –2006. – Модуль 3. – С. 4-9.
74. Фурман А.В. Вступ до методології проблемного навчання. - К.-Донецьк: Ровесник, 1993. - 80 стальных сисУтемРосвІТи: Інформ. бюлетень. - 2004. - В І . 4. - С. 4-7.
75. Фурман А. Модульно-розвивальна організація миследіяльності - схема професійного методологування // Психологія і суспільство. - 2005. - №4. - С. 40-69.
76. Фурман А. Освітологія як синтетична наукова дисципліна: проблема завдань, об'єкта, предмета, методу // Вітакультурний млин. - 2006. - Модуль 3. - С. 4-9.
77. Фурман А.В. Психокультура української ментальності. - Тернопіль: Економічна думка, 2002. - 132 с.
78. Фурман А. Рівні та критерії методологування у професійному здійсненні науково-дослідницької діяльності // Вітакультурний млин - 2005. Модуль 1. - С. 5-13.
79. Фурман А. Українська ментальність та її культурно-психологічні координати // Психологія і суспільство. - 2001 - №1. - С. 9-73.
80. Фурман А.В. Теорія і практика розвивального підручника. - Тернопіль: Економічна думка, 2004. - 288 с.

81. Фурман А. В. Типологічний підхід у системі професійного методологування// Психологія і суспільство. – 2006. – №2. – С. 78–92.

82. [Електронний ресурс] / <http://uk.wikipedia.org>.

83. Хомич Л.О. Розвиток педагогічної творчості майбутнього вчителя в сучасному освітньому процесі / Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції / Лідія Хомич. - Хмельницький, 2009. - С. - 24-27.

84. Яковлев Б.С. Ответственность как фактор регуляции поведения личности // Научное управление обществом. – 1975. – Вып. 9. – 120 с.

85. Яркіна Т.Ф. социальная педагогика и социальная работа в контексте международного сотрудничества. – М.: АСОПиР, 1998. – 62с