

## 8.1. СВОБОДА ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

*Іван Зязюн -  
доктор філософських наук, професор,  
дійсний член АПН України, директор Інституту педагогіки і  
психології професійної освіти АПН України*

...Людство протягом багатьох років виробило спеціальні, на весь світ відомі, права людини. Права, мов критерії, на визначення зрілості особистості.

Не порушуйте їх. Ніколи! Ніколи!

О. Захаренко

Здійснюючи філософський аналіз змісту категорії свободи, філософи різних часів і епох звертали увагу на те, що в історії розвитку філософської думки проблема свободи особистості переважно модифікувалась зі свободою волі. Враховуючи важливість раціонально-емоційно-почуттєво-вольового компоненту свободи, важливо звернути увагу на дослідження вчених про механізми вольової регуляції поведінки людини і їх ролі в становленні особистісної свободи.

Американський психолог Абрахам Маслоу (1908-1970) ввійшов в історію психології завдяки, передусім, своїм дослідженням у сфері самоактуалізації, яка для нього виявляється в прагненні людини до більш повної реалізації свого внутрішнього потенціалу. Самоактуалізуючись, люди розвиваються до станів, повністю адекватних їхнім природним можливостям. На відміну від ортодоксального психоаналізу, що концентрував свою увагу на вивченні пограничних станів людини (що дало привід назвати психоаналіз „психологією хвороби“), для теорії самоактуалізації характерне звернення до вивчення особливостей душевно здорових і талановитих людей („психологія здоров'я“). Саме у прагненні теорії самоактуалізації

вивчати умови найбільш повної реалізації кожною людиною своїх можливостей, здібностей і талантів виявляється гуманістична сутність цього психологічного напрямку.

Хоч „самоактуалізацію“ і „свободу“, на перший погляд важко ототожнити, все ж чимало емпіричних фактів теорії самоактуалізації дозволяють більш повно відобразити специфіку виявів особистісної свободи.

А. Маслоу розпочав з того, що виокремив 15 найбільш важливих, з його точки зору, характеристик людей, які самоактуалізуються. Серед них такі, як „прийняття“ (себе, інших, природи); „спонтанність, простота, природність“; „автономія, незалежність від культури і середовища“; „самоактуалізована творчість“; „почуття причетності, єднання з іншими“ і под. [15,411] Ці характеристики виявляються в такій сукупності ознак:

- умінні узгоджувати свої дії зі своєю внутрішньою природою;
- незалежності від думок і точок зору інших, схильності жити згідно з цінностями і правилами, встановленими нею самою (людиною);
- відчутті відповідальності за свої дії;
- спонтанності у поведінці і внутрішньому житті (думках, імпульсах і под.);
- умінні переносити самотність без якихось незручностей для себе.

Прокоментуємо окремі ознаки.

Незалежність від думок і точок зору інших виявляється в здатності особистості до самостійних рішень, самоуправління, до того, щоб „бути сильним, активним, відповідальним, рішучим суб'єктом своєї дії, а не лялькою в руках інших людей“. Такі люди самі приходять до своїх оцінок, думок, рішень. Індивіди з ознаками самоактуалізації мають велику свободу волі, менше детерміновані ззовні, ніж звичайні люди. Результати експериментів (Макклеанд, Аш і ін.) показують, що якщо у звичайному суспільстві самостійні особистості складають в середньому від 5 до 30%, то серед самоактуалізованих - 100%.

Вияв спонтанності в поведінці людини не означає, що вона набуває повністю неконвенціонального характеру. Конвенціональність людини - це лише „одяг, який вільно сидить на її плечах і легко може бути скинений; самоактуалізована особистість не дозволяє примусити себе відмовитися зробити те, що вона вважає важливим і основним. Саме в такі моменти виявляється її внутрішня неконвенціональність - предмет її власного усвідомленого і довільного вибору" [15, 428]. Для самоактуалізованих людей характерна фіксація уваги не на засобах, а на цілях. Вони підпорядковують засоби цілям.

Самоактуалізовані особистості менше загальмовані, менше пригнічені, менше обмежені, одним словом, менше культуризовані. Це, на думку А. Маслоу, створює певні передумови для розвитку у них творчості, яка більш схожа на „наївну і всебічно зорганізовану творчість незіпсованої дитини". Більшість людей втрачають її в процесі прилучення до культури. У цьому відношенні теорія самоактуалізації А. Маслоу тісно доторкається до розуміння свободи в поглядах Ж.-Ж. Руссо і Л. М. Толстого, які вважали, що свобода, первісно закладена в дитині, поступово нею втрачається під впливом цивілізації і культури, під впливом традиційної системи освіти і виховання.

Уміння самоактуалізованих людей переносити самотність без якихось незручностей, для себе передусім, виявлялися в їхній самодостатності. Ці люди можуть залишатися спокійними перед фактом утрат, фрустрацій, ударів долі.

Роздумуючи про рушійні сили особистісного розвитку, А. Маслоу розуміє, що самоактуалізація для дитини - це досить далека мета, яка є абстракцією високого рівня. Адже діти звичайні живуть не заради досягнення якоїсь далекої мети і не в ім'я майбутнього. Вони заклопотані переважно „спонтанною миттєвістю життя. Вони живуть, анеготукпсьядожштя? Ці ршдумигфиводять А. Маслоу до переконання, що „освіта повинна спрямовуватись на культивування як контролю, так і спонтанності та експресивності. В умовах нашої цивілізації і в цей історичний момент необхідно схилити чаші терезів у бік спонтанності, здібності і експресії, не

плановості, не довільності, не довірливості, не передзаданості, не майбутньої творчості і под." [9,241]

Родоначальником гуманістичної психології, яка виникла на ідеях протиставлення біхевіоризму і психоаналізу, по праву вважається американський психолог К. Роджерс (1902-1987). У його теорії конгруентності (тотожності повідомлюваного досвіду і усвідомленого) свобода особистості реалізується, передусім, у такому понятті, як „самість". Автори багатьох підручників із психології кваліфікують К. Роджерса як теоретика „самості". Це пояснюється тим, що „повно функціонуючою особистістю" він вважав таку людину, яка найбільш повно усвідомлює свою життєву самість.

Самість (чи уявлення про себе) - це погляд людини на себе, заснований на минулому досвіді, даних сучасного і очікуваного майбутнього. На відміну від інших авторів, які під самістю розуміли щось усталене і незмінне, К. Роджерс убачав у самості організований зв'язковий гештальт, що перебуває у постійному формуванні [15,377].

Становлення самості слугує важливим механізмом розвитку самоактуалізації. Усвідомлення себе і свого досвіду допомагає людині реалізувати прагнення стати більш цілісною, більш розвиненою, більш самоактуалізованою. У поглядах на самоактуалізацію, як важливу потребу особистості, позиції К. Роджерса і А. Маслоу досить близькі [18, 308].

Отже, теорія самоактуалізації передбачає свободу волі індивіда, меншу його детермінованість ззовні. Вона орієнтується на автономну поведінку, його самодостатність, внутрішню неконвенціональність (неможливість зовнішнього примусу, особистий усвідомлений і довільний вибір). А. Маслоу пропонує можливість вільного вибору надати самій дитині, бо вона краще знає свої потреби, тоді як самоактуалізована людина готова до вияву експресії, невинуватих ситуацій, що створює належні передумови для розвитку її творчості. Наявність у дитини адекватних уявлень про саму себе, становлення і розвиток її „самості" є, на переконання К. Роджерса, неодмінною умовою особистісного розвитку.

У такій освіті не останню роль відіграє вільний вибір. А. Маслоу виходить із передбачення, що якщо здоровій дитині надати реальну можливість вільного вибору, то вона буде вибирати те, що корисно для її розвитку. Вона сама краще, ніж будь-хто інший, знає, що для неї добре. За неможливості вибору дитина втрачає віру в себе, „полишається своїх імпульсів, свого ставлення до всього, своїх почуттів і здатності відрізнити їх від стандартів інших людей”. Тому дорослі повинні створювати дітям можливості для самостійного задоволення потреб у вільному виборі: „Для нормального розвитку дитини необхідно, щоб дорослі довіряли їй і гфиродним процесам розвитку, тобто, щоб вони не досить часто втручались, не змушували дитину розвиватися чи йти за визначеним ними шляхом, а „дозволяли” і „допомагали” їй розвиватися в дусі даосизму, а не в авторитарному режимі” [9,241 ].

Не можна не зауважити, що роздуми А. Маслоу про шкідливість надмірного опікунства у вихованні дітей досить співзвучні одному з важливих принципів педагогіки М. Монтессорі ~ „допоможи мені це зробити самому”.

У розвитку наукових уявлень про свободу набуває важливості психологічна категорія „воля”, яку чітко зумовлюють три історично усталені підходи: Мотиваційний, безперешкодного вибору і регуляційний [6].

У межах мотиваційного підходу теорію волі розробляв Д. М. Узнадзе, який виникнення волі пов'язував із діяльністю, здійснюваною без актуальної потреби [19, 375]. Спонуку до будь-якої дії вчений зумовлював наявністю установки до дії. В імпульсній дії установка визначається актуально переживаною потребою. У випадку волі джерелом діяльності є не імпульс актуальної потреби, а вольові установки, за якими криються такі особистісні потреби, які, хоч актуально не переживаються в певний момент, зумовлюють рішення про дію і опосередковуються процесами уяви і мислення.

С. Л. Рубінштейн проблему волі вирішував у руслі мотиваційних теорій, вважаючи, що „зачатки волі наявні вже в потребах як висхідних спонук людини до дії” [12,143]. Більш

того, становлення розвинених форм волі вчений також пов'язував із мотивацією: „Воля на вищих своїх ступенях - це не просто сукупність бажань, а відома організація їх” [12, 506].

Л. С. Виготський також трактував волю як довільну форму мотивації. Сутність волі він убачав в оволодінні собою, своїми процесами, зокрема, й мотивацією. Досліджуючи в різних ситуаціях умови зміни спонук до дії, він відзначає: „Нормальній дитині достатньо було змінити смисл ситуації, нічого в ній не змінюючи, для того, щоб викликати не менш енергійне продовження діяльності, вже досить набридлої” [5; Т.3; 253]. На основі цього він прийшов до досить важливого висновку: зміна смислу дії змінює і спонуку до неї.

У працях Л. І. Божович сутність вольової поведінки розглядається як здібність людини підпорядковувати свою поведінку свідомо поставленим цілям (навіть всупереч імпульсивним спонукам). Основну функцію волі вона вбачає в ініціюванні дій. Однак подолання людиною своїх особистісних бажань заради мало привабливих, але соціально цінних цілей неможливе без залучення свідомості. Тому воля постає як соціальне новоутворення, яке виникає „в результаті розвитку людських потреб, опосередкованих людським інтелектом” [3,55].

Послугуючись розумінням волі як „довільної мотивації”, Л. І. Божович основне завдання вбачає в тому, щоб зрозуміти, як виникає спонукальна сила свідомості, яка дозволяє людині керуватися поставленими перед нею цілями і діяти згідно з ними, перемагаючи свої безпосередні прагнення і бажання.

Трактування волі як здібності до подолання перепон посідає провідне місце в світовій і вітчизняній психології. Воля є однією з трьох сфер психіки, поза якими не відбуваються пізнавальні процеси: емоції-почуття, потреби-мотиви, воля.

Вольові зусилля у цьому випадку є засобом ініціації спонукування для подолання перепон [13,147]. Розуміння волі як особливої форми відображення, що регулює дії людини в умовах передбаченого подолання перепон, об'єднує підходи до дослідження волі з двох сторін - самодетермінації і саморегуляції.

Узагальнюючи такі підходи до розуміння вольових процесів, варто відзначити, що в межах мотиваційного напрямку воля аналізується як здібність до ініціювання дії чи посилення спонукування дії (при відсутності актуально переживаного бажання до дії чи наявності декількох близьких за силою мотивів). Деякі дослідники, зокрема і Л. І. Божович, включають пізнавальні процеси у вольову регуляцію поведінки.

До вільного вибору при дослідженні волі звертався ще Л. С. Виготський. „Найхарактернішим для оволодіння власною поведінкою, - писав він, - є вибір, і не дарма стара психологія, вивчаючи вольові процеси, вбачала виборі саму сутність вольового акту" [5; Т.3; 274]. Це зумовлено тим, що вибір складає важливий момент вольової дії, який передує подальшій реалізації обраної дії. Оволодіваючи процесом вибору дії, людина тим самим виходить на більш високий рівень довільності. Згідно з цим, проблема вибору розглядається Виготським не як причина народження дії, а як засіб оволодіння людиною власною поведінкою.

Трактуючи вибору як однієї з важливих функцій волі є у працях С. Л. Рубінштейна: „У дійсності всяка справжня вольова дія є вибірковим актом, що включає свідомий вибір і рішення" [12, 513]. У вольовій дії він виокремлює чотири основні стадії: актуалізація спонукування і визначення мети; обговорення і боротьба мотивів; рішення про дію; виконання дії.

У рамках вільного вибору реалізуються такі два варіанти уявлень про сутність волі: воля як самостійна сила (волюнтаристський тип теорії); воля як функціонування пізнавальних процесів (інтелектуальний тип теорії<sup>1</sup>).

Хоч Л. С. Виготський і визнавав за волею функцію спонукування і вибору дій, все ж головною у проблемі волі він вважав довільну регуляцію психічних процесів, головне в якій не народження дії, а оволодіння власною поведінкою. Оскільки він відносив волю до вищих психічних функцій (а всяка вища психічна функція в її первинних формах є процесом зовнішнім і часто-густо розділеним між двома суб'єктами), остільки „всякий вольовий процес завжди соціальний, колективний, інтерпсихологічний" [5; Т.1; 116]. У зв'язку з цим

розвитокволіЛ. С. Виготський вбачав у тому, що людина, виконуючи в колективній діяльності (дитина в грі, наприклад) накази інших, вчиться керувати собою. Він упритул підійшов до діяльності (гри) з правилами, які концентрують у собі відношення регламентації як важливий засіб формування в дітей і дорослих вольової регуляції.

Наявність різних підходів до дослідження волі простежується у тлумаченні слова „воля". М. Фасмер, наприклад, відзначає, що слово „воля" в різних мовах вживається, з одного боку, в значенні „воліти", „привілля", „влада", аз іншого- „свобода", незалежність", „вибір" [16;Т.1;347-348]. У психологічних дослідженнях спостерігаються намагання з'ясувати механізми вольової регуляції поведінки, які сприяють становленню і розвитку внутрішньоїсвободи людини. Зокрема, відзначається, що розвиток волі може відбуватися, з одного боку, в напрямі формування вольових якостей особистості, а з іншого - в напрямі формування здібності до вольових зусиль у різних ситуаціях.

Важливим психологічним механізмом розвитку волі є умисна зміна смислу дій. Різні емпіричні дані підтверджують той факт, що зміна мотивації людини через постановку нових цілей чи через переосмислення ситуації нею самою приводить до достовірних змін вольових зусиль і зміни тривалості та обсягу роботи. В основі такого механізму вольової регуляції спонукування до дії лежить довільна форма мотивації, заснована на зміні смислу дій (смислоутворювальний механізм).

Розвиток вольових здібностей пов'язаний з переходом від зміни смислу дії зовнішніми способами (впливами ззовні) до внутрішніх способів. Якщо молодші діти ще не здатні здійснити вольові зусилля без контролю і підтримки дорослих, то старші самостійно знаходять мотиваційне забезпечення заданих дій.

Ефективність цього механізму вольової регуляції підтверджує нескладний експеримент, описаний психологом В. А. Петровським і теоретично узагальнений Л. С. Виготським. Дитині пропонувалось малювати палички на папері стільки, скільки вона захоче. Як тільки дитина відмовляється від подальшої роботи через втому, її просять продовжувати, але з умовою, щоб вона стала зразком для

наслідування іншими дітьми (що ставить її на місце вчителя), і вона не лише продовжує, але й якісніше здійснює завдання. Що ж відбулося? Змінився смисл ситуації, і це негайно вплинуло на виконання завдання. Неодноразове повторення цього експерименту свідчить про те, що модифікація смислу дії впливає на зміну спонукання і позитивно відбивається на працездатності дитини.

Згідно з теорією Д. М. Узнадзе, становлення свободної волі відбувається у такий спосіб. Людська діяльність визначається складною системою потреб, бажань, мотивів, які можуть мати як усвідомлений, так і неусвідомлений характер. Вони зумовлені найближчими обставинами, які реально впливають на людину (як внутрішніми, так і зовнішніми). Ці спонукання Д. М. Узнадзе називає „імпульсами актуальних потреб”. Завдяки узагальненню актуальних мотивів формуються „абстрактні потреби” [19,407]. З допомогою розуму людина може не лише усвідомлювати свої актуальні потреби, їхні причини і умови задоволення, але й моделювати майбутні уявні ситуації, які вимагають дещо іншої орієнтації діяльності, ніж це передбачає кожна окрема актуальна потреба.

Зрозуміло, закладені в свідомості узагальнені потреби самі по собі силою та імпульсом до дії не володіють. Свідомість є лише набором образів, понять, які не можуть мати безпосереднього впливу на поведінку, якщо не підтримуватимуться волею. Тому в переході від знання до дії необхідно на допомогу розумові підключити волю. Отже, вольова дія відрізняється від актуальної потреби тим, що є наслідком активної діяльності свідомості і уяви і виражає не миттєве, а загальне прагнення особистості, її „відмежовану потребу - потребу „Я” [19, 407]. Цей мотив протистоїть актуальним імпульсам і складає „Я” індивіда, його „самоактивність”, завдяки якій уможлиблюється „звільнення від примусу імпульсу актуальної потреби і, отже, постановка питання про майбутню свою поведінку: тепер він сам повинен вирішувати, як поводитися, раз він уже не слідує за імпульсом актуальної потреби” [19, 397].

Реалізацію людського „Я сам” Д. М. Узнадзе пояснює наявністю в людині волі, яка не зводиться до актуальних

потреб і яка керує цими потребами, згідно зі вказівками розуму. Але, щоб рішення розуму було виконане, необхідна влада особливої сили над усіма мотивами людини - її воля, яку метафорично можна визначити „слугою розуму”. І наскільки ця сила в людини переважає силу актуальних мотивів, вважає Д. М. Узнадзе, настільки людина є особистістю, „Я” - суб'єктом, настільки вона є вільною. Цей варіант регуляції волі можна віднести до „інтелектуальних”, бо відбувається завжди за участю розуму.

Питання психології волі достатньо повно відображені у класичних працях з дошкільної гри Д. Б. Ельконіна і О. М. Леонтьєва. Звертання до гри як до одного із важливіших механізмів розвитку особистісної свободи зумовлено тим, що „сюжетно-рольова гра в її типовій формі - це вияв спільної діяльності дітей. Діти еднаються між собою за власною ініціативою, самі визначають сюжет гри, беруть на себе відповідальність ролі, розподіляють ігровий матеріал, визначають і розвивають зміст гри, виконуючи ті чи інші ігрові дії” [4,13].

О. М. Леонтьєв зауважує, що специфіка ігрової дії полягає в тому, що її мотив знаходиться не в результаті дії, а в самому процесі. Не виграти, а грати - така загальна форма мотивованої гри. Тому гра не є продуктивною діяльністю [7; Т. 1; 307]

Ігрова дія в дошкільника народжується з його потреби діяти в більш широкому предметному світі, доступному не лише самій дитині, але й дорослим. Однак реально здійснити ці дії вона поки що не здатна, тому вдається до їх заміщення: кінь замінюється паличкою, автомобіль - стільчиком. Функція заміщення - важлива особливість ігрової дії.

Ще однією цікавою рисою дитячої ігрової дії є те, що вона завжди узагальнена. Дитина відтворює дію не конкретного водія чи перукаря, а узагальнює їх, виокремлюючи характерні і атрибутивні ознаки (у межах доступного їй осмислення).

У сюжетній грі, зауважує О. М. Леонтьєв, є ще один конститууючий її момент - приховане в усякій ігровій ролі правило дії [8,25]. У розвиткові рольових ігор основні зміни

відбуваються у напрямі поступового переходу від ігор із уявною ситуацією та відкритою ігровою роллю до ігор з правилами, в яких з'явна ситуація й ігрова роль знаходяться у прихованій формі.

Оскільки свобода пов'язана не лише з реалізацією актуальних потреб дітей, але й передбачає певне самообмеження, вольову напругу, спрямовану на подолання миттєвих бажань у дії, то саме ігри з правилами дають великі можливості для розвитку передумов особистісної свободи у малюків. Найбільш глибоко психологічні особливості ігор із правилами розглянуті у працях Д. Б. Ельконіна.

Д. М. Ельконін, розглядаючи еволюцію ігор (наслідувально-процесуальні, драматичні, з правилами за сюжетом і без сюжету), підкреслює, що діти різного віку неоднаково включаються в ігри з правилами. Наприклад, трирічні практично не підпорядковуються правилам, зокрема, в іграх з розгорнутою ігровою ситуацією. Навіть уведення ролей з підкресленням значущих в них аксесуарів, нічого не змінюють у характері їхньої поведінки.

У чотирирічних дітей спостерігається явна перевага ігор з розгорнутою ситуацією (роллю) над іграми з правилами. Для них сенс гри полягає саме у виконанні ролі. Тому їхня поведінка підпорядковується не правилам, які ще не вичленувались у внутрішності ролі, а самій ролі, в яку правило включено. І лише починаючи з п'ятирічного віку, підпорядкування правилам гри не вимагає ігрової ситуації і ролі. Правило тут явно виокремлюється і підпорядкування йому саме стає для дитини смыслом ігрової дії [17,9].

Спеціально проведені Д. Б. Ельконіним і його співробітниками експериментальні дослідження показали, що, узявши на себе в грі певну роль, дитина тим самим входить в систему жорсткої необхідності, яка визначається правилами виконання цієї діяльності дорослими людьми. Послідовність дій в обраній ролі має для дитини силу закону, якому вона має підпорядкувати всю свою поведінку. Будь-яке намагання порушити цю послідовність і внести елемент умовності викликає бурхливий протест з боку дітей аж до припинення гри.

Цінність опанування дошкільником рольової гри Д. Б. Ельконін вбачає в тому, що сформований при цьому досвід прийняття дитиною на себе ролі, виокремлення характерних для цієї ролі дій, пошуку способу їх виконання стає предметом її свідомості. Цьому сприяє і той факт, що в грі вона водночас є і сама собою, і кимось іншим, чия роль вона взяла на себе. У такий спосіб власні дії дитини об'єктивуються у вигляді дій іншої людини, що полегшує їх усвідомлення і контроль. У грі дитина легше усвідомлює і контролює свої дії, вчиться бажати і підпорядковувати бажанню свої миттєві афективні прагнення, вчиться діяти, підпорядковуючи свої дії певному зразку, правилу поведінки. „Гра є школою такої діяльності, в якій підпорядкування необхідності виступає не як нав'язане ззовні, а як відповідне власній ініціативі дитини, як бажане" [17,16].

Психологічна складова свободи найбільш повно розкривається через категоріальний психологічний феномен суб'єктності, що є констатуючою характеристикою особистості, яка виявляється в наступних смислових розуміннях особистості:

- як суб'єкта власного життя, який буде свої широкі вітальні контакти зі світом (А. Камю, Ж.-П. Сартр, В. Д. Небиліцин, В. С. Мерлінін.);
- як суб'єкта предметної діяльності, яка може бути представлена у вигляді опредмечування і розпредмечування людських „сутнісних сил" (Г. С. Батищев, В. В. Давидов, Е. В. Ільєнков, О. М. Леонт'єв, Е. Г. Юдін і ін.); як суб'єкта спілкування (Е. Берн, А. А. Бодальов, М. М. Бахтін, В. С. Біблер і ін.);
- як суб'єкта самосвідомості (Г. В. Тегель, І. Г. Фіхте, Н. С. Неймарк, С. Г. Якобсон і ін.).

У психологічному плані постає питання, чи здатний індивід бути суб'єктом свого буття у світі, а саме - вільним, цілеспрямованим, цілісним, істотою, яка розвивається. У висхідних поняттях (самосвідомість, спілкування, діяльність) починають виявлятися сутнісні характеристики особистісної свободи.

Свобода невід'ємна від відповідальності суб'єкта за вибір. „Бути вільним - лише одна з передумов суб'єктивності. Інші

умови - відповідати за свій вибір, несучи тягар відповідальності за наслідки власних дій. Із цього випливає, що „вільне прийняття на себе відповідальності за непередбачений раніше результат дії і є для нас показником самопородження людини як суб'єкта активності. Це рівнозначно вільному вибору відповідальності чи відповідальному вибору свободи" [11,32].

Свобода атрибутивно притаманна наступним чотирьом моментам самопородження індивіда як суб'єкта:

- незумовлювання витоків наступного досвіду (свобода від заданості, „свобода від“);
- можливість наближення до незумовлювання як основи устремління до нього („свобода для“);
- реалізація можливостей, що відкриваються в дії (воля);
- рефлексія (оцінка, осмислювання наслідків своїх дій);

Психологи виокремлюють чотири атрибутивні характеристики суб'єктності людини: цілепокладання, свобода, цілісність, розвиток.

Основою цілепокладання є процес пізнання людиною спонтанно утворюваних у ході її дій образів можливого майбутнього. Момент перетворення „образу можливого" в дію і є цілепокладанням. У суб'єктному плані „образ можливого" для людини виявляється в переживаннях „Я можу". В. А. Семиченко виокремлює три види цілепокладання, завдяки яким, з одного боку, відтворюється система життєво-творчої розмаїтості людської особистості, а з другого - пред'являється низка вимог до напрямів життєво-творчого самоствердження, а отже й свободи людської дії [14,301-302].

Свобода розглядається як особливий акт цілепокладання, коли ціллю людини стає розуміння себе як причини змін, привнесених у світ. У цьому випадку цілепокладання функціонально залежить від людини і слугує результативністю лише людині. Людина, виходячи у сферу незумовлювання, бере на себе відповідальність за результат, виявляючи тим самим свою „причинність" у якості суб'єкта дії (своє авторство); співвідносячи задумане і здійснене, визначає свою дієздатність як суб'єкт. Саме тут народжується його „рефлексивне Я". Цілісністю є переживання самототожності людини в моменти її виходу за межі передвстановленого.

Нарешті, суть розвитку полягає в тому, що людина, усвідомлюючи своє буття в іншій людині, через свою ідеальну представленість і бачення себе в іншій людині розвивається як особистість. У такий спосіб розвиток відбувається в інтер-індивідному просторі її зв'язків із іншими людьми. Породження людиною себе як суб'єкта, відображення в інших і знову породження - у цьому процесі і здійснюється розвиток.

Феномен суб'єктивності якраз і полягає в *тому*, що людина стверджує себе як першопричина свого власного буття в світі. Це виявляється в актах вільного виходу за межі передвстановленого (вияв активної незумовленості людини), відображення себе в інших людях („буття в іншому і для іншого"). У процесі породження і відтворення себе як суб'єкта людина виявляє себе як вільна, цілісна істота, яка знаходиться в постійному саморозвиткові [11, 7; 25].

Щоправда, в такому підході дещо однобічно і звужено здійснюється трактування свободи вилученням з її атрибутивності таких важливих характеристик, як цілепокладання і цілісність. З приводу цього варто послатися на М. О. Бердяєва, який вбачав у них найважливіші атрибути свободи. Водночас слід звернути увагу й на те, що В. А. Петровський розширює межі людської свободи і цим підтверджує включення як цілепокладання, так і цілісності до атрибутів „субективності", що є найбільш ізоморфною обраній для дослідження моделі свободи.

В останні роки спостерігаються намагання вчених-психологів увести до тезаурусу психологічної науки поняття особистісної свободи, виявити психологічну її змістовність, визначити її сутність і складові. Цікавою у цьому плані є наукова розвідка українського вченого Г. О. Балла [2,19].

Передусім автор показує обмеженість традиційного трактування свободи як усвідомленої необхідності і як свободи вибору. Перше з цих трактувань формувалося у працях Б. Спінози, Г. Гегеля, Ф. Енгельса і ін. Воно зіграло позитивну роль у полеміці з індетермінізмом. Однак така інтерпретація абсолютизувала гносеологічний аспект проблеми та ігнорувала

праксеологічній. Пізнання необхідності - лише одна грань свободи, і якими б не були важливими знання, вони презентують лише одну із передумов свободної дії.

Трактування особистісної свободи як свободи вибору долає цей недолік. При цьому під свободою вибору мається на увазі свобода як зовнішня (надання людині можливості вибору), так і внутрішня (її здатність реалізувати цей вибір). Разом із тим, у ряді філософських праць звертається увага на те, що справжня свобода не тотожна свободі вибору і не зводиться лише до нього [10]. Вибір - лише момент свободи, для реалізації якого необхідна не лише свобода вибору, але й свобода творчості. Моральний вибір здійснюється не за допомогою наявних рівновеликих альтернатив, а зі створенням нових смислових відношень, які радикально перетворюють ситуацію в цілому [1, 27-48]. З цього випливає висновок, що свобода пов'язана з творчістю, і що власне творчість є свободою.

Г. О. Балл, вийшовши за межі розглянутих вузьких трактовок свободи, пропонує наступне визначення свободи: свобода - сукупність умов (як зовнішніх, так і внутрішніх), які сприяють гармонійному розгортанню і вияву різнобічних можливостей особистості [2,11]. Намагаючись вибудувати чітку класифікацію компонентів особистісної свободи, Г. О. Балл виходить із трьох аспектів свободи, виокремлених у працях С. Л. Рубінштейна: свободи як самовизначення (роль внутрішнього в детермінації поведінки); свободи людини у суспільному житті; свободи як контролю свідомості над стихією власних потягів [12,360].

Аналіз першого з цих аспектів дозволив виділити такі індивідуально-психологічні складові особистісної свободи:

- потребо-мотиваційну, що охоплює суттєві для даної особистості цінності, цілі, смисли, визначаючи спрямованість її діяльності;
- інструментальну, яка включає засоби реалізації цієї спрямованості (знання, здібності, емоційно-почуттєві і вольові якості, способи дій і под.);

Психологічно вільна особистість свідомо використовує власні інструментальні властивості для реалізації своєї спрямованості і подолання завад, що при цьому виникають [2,14].

Соціально-психологічні складові особистісної свободи стосуються взаємодії особистості з соціальним оточенням і включають у себе наступні елементи:

- діалектичну єдність автономії особистості та її входження до деякої спільноти;
- одночасне входження особистості в різні спільноти;
- повага до себе і готовність поважати інших людей; діалектична єдність оволодіння соціокультурними нормами і критичного ставлення до них, формування власних „особистісних норм" [2,16-17].

Б поданого визначення видно, що запропоноване Г. О. Баллом намагання систематизувати психологічне уявлення про особистісну свободу певною мірою перегукується зі структурною моделлю свободи, яка пропонувалася в ході філософського, логіко-історичного аналізу дослідниками різних епох і напрямів. У ній домінують дві альтернативні тенденції: розуміння особистісної свободи ж здатності особистості до автономної поведінки; як готовності особистості до спілкування з навколишнім соціумом.

Узагальнені вибіркові висновки щодо змісту особистісної свободи в суміжних психологічних поняттях у логічно-структурованому вигляді можна систематизувати за принципом часової послідовності і авторським визначенням.

1. Зміст свободи відображається через поняття самоактуалізації, яка трактується як можливість автономної поведінки людини, зумовленої свобідною волею; його самодостатність, внутрішня неконвенціональність (неможливість зовнішнього примусу, орієнтація на власний усвідомлений і довільний вибір) - О. Маслоу.

2. Наявність у дитини адекватних уявлень про саму себе, становлення її „самості" є неодмінною умовою особистісного розвитку - К. Роджерс.

3. Свобода не є деякою підструктурою особистості, а належить до форм її існування і самоздійснення - Д. О. Леонтьєв.

4. Свобода дозволяє долати всі види детермінації, зовнішньої за відношенням до людського глибинного



екзистенціального „Я”. Свобода людини - це свобода від причинних залежностей, яка не виключає наявності таких залежностей, не відміняє їхньої дії, але долає їх - Д. О. Леонт'єв.

5. Свобода людини є можливістю самій визначати лінію своєї поведінки, відкинувши всі рішення, несумісні з нею - С. Л. Рубінштейн.

6. Сутнісні характеристики особистісної свободи відкриваються у психологічному понятті суб'єктності. Свобода атрибутивно присутня в усіх моментах самопородження індивіда як суб'єкта і представляє собою особливий акт цілепокладання, в якому ціллю людини стає усвідомлення себе як причини змін, які привносяться у світ. У цьому випадку цілепокладання є самоздійсненням людини - В. А. Петровський

7. Особистісну свободу можна уявити як сукупність наступних індивідуально-психологічних складових: потреб-мотивацій (суттєві для даної особистості цінності, цілі, смисли, які визначають направленість її діяльності); інструментальних (засоби реалізації цієї направленості - знання, здібності, емоційно-почуттєві і вольові якості, способи дій і под.); соціально-психологічних, пов'язаних взаємодіями особистості з соціальним оточенням (діалектична єдність автономії особистості та її входження до деякої спільності; одночасна належність особистості до різних спільностей; повага до себе і готовність поважати інших людей; діалектична єдність оволодіння соціокультурними нормами і критичне ставлення до них, формування власних „особистісних норм”) - Г. О. Бал.

8. У становленні особистісної складової суттєву роль відіграють наступні психологічні механізми, пов'язані з вольовою регуляцією поведінки:

- включення пізнавальних процесів у вольову регуляцію поведінки - Л. І. Божович;
- проектування ситуацій вільного вибору дитиною діяльності, які виводять її на більш високий рівень довільності (механізми вільного вибору) - Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн;

- включення дитини в колективну діяльність, у ході якої дитина, виконуючи накази інших, вчиться керувати і собою (механізми міжсуб'єктної взаємодії) - Л. С. Виготський;
- навмисна зміна смислу дій для дитини як зовнішніми способами (впливами ззовні), так і внутрішніми (утвореннями смислу) - Л. С. Виготський, В. А. Петровський, В. А. Іванніков;
- активне підключення свідомості й уяви для виключення імпульсу актуальних потреб, коли за допомогою розуму дитина не лише усвідомлює свої актуальні потреби, але й моделює можливі майбутні ситуації, які вимагають дещо іншої орієнтації діяльності (інтелектуальний механізм) - Д. М. Узнадзе;
- гра як своєрідна школа обмеження дитиною своїх безпосередніх спонук, школа підпорядкування взятим на себе обов'язкам - Д. Б. Ельконін;
- ігри з правилами розвивають практично всі структурні компоненти особистісної свободи дошкільнят: раціонально-гностичний (через усвідомлення дитиною власних ігрових дій); духовно-ірраціональний (ігри-фантазії, ігри-мрії); емоційно-вольовий (через позитивні емоції, опанування досвіду самообмеження і підпорядкування своїх афективних бажань правилам гри); соціально-особистісний (колективні ігри з широким соціальним контекстом) і діяльність-практика (ігри з подвійною задачею, які виходять на практично-моральну діяльність дитини) - О. М. Леонт'єв, Д. Б. Ельконін.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Типология личности и гуманистический подход // Гуманистические проблемы психологической теории. - М, 1995. - С.27 - 48.
2. Балл Г. А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие // Психол. журнал. - 1997.- № 5. - С. 7 - 19.
3. Божович Л. И., Славина Л. С, Ендовицкая Т. В. Опыт экспериментального изучения произвольного поведения // Вopr. психологии. - 1976. - № 4. - С.55 - 68.

4. Венгер Л. А. Психическое развитие в игре и подготовка детей к школе //Руководство играми детей в дошкольных учреждениях. - М.: Просвещение, 1986. - С.13 - 16.
5. Выготский Л. С.Собрание сочинений: В 6 т.-М.: Педагогика, 1983.
6. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции: Дис. ...д-ра психол. наук. - М., 1988. - 521 с.
7. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. - М.: Педагогика, 1983. - Т. 1. - 392 с.
8. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. -1996. - № 3. - С. 19—31.
9. Маслоу А. Психология бытия: Пер. с англ. - М.: Рефлбук, Ваклер, 1997.-304 с.
10. Павленко А. Н. Бытие у своего порога. Предвыбор // Человек, 1993. - № 4. - С.46 - 60.
11. Петровский В. А. Феномен субъектности в психологии личности: Дис. ...д-ра психол. наук (в форме научного доклада). - М., 1993. - 73 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - М.: Учпедгиз, 1946.-704 с.
13. Селиванов В. И. Психология волевой активности. - Рязань: Изд-во РГПИ, 1974. - 149 с.
14. Семиченко В. А. Психология педагогической деятельности. - К.: Вища школа, 2004. - 336 с.
15. Теории личности в западно-европейской и американской психологии: Хрестоматия по психологии личности. - Самара: Бахрах, 1996.-480 с.
16. Фасмер М. Воля // Этимологический словарь русского языка. - М.: Прогресс, 1964. - Т.1. - С. 347-348.
17. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы дошкольной игры // Психологическая наука и образование, 1966. - №3. - С. 5 - 18.
18. Ярошевский М. Г. История психологии. От античности до середины XX века. - М.: Академия, 1997. - 416 с.
19. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. - М.: Наука, 1966.-451 с.

## 8.2. ЕНЦИКЛОПЕДИЗМ СПАДЩИНИ ПРОФЕСОРА ІВАНА ОГІЄНКА

*Нет Нічкало —  
доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член АПН України*

Спасибі природі, що ми такі всі різні, як розмаїття весняних квітів на луках чи узліссі. Для мене ідеал людини - це книга, яку хочеться весь час перечитувати, відкривати все нові і нові грані, не бачені і не чуті раніше. Не спрощуйте стосунки до примітивізму і вульгарності. Навчіться своє життя, ваших друзів і близьких у будь-якому віці робити казковим, з елементами постійної вигадки і творчості. У цьому величніша краса, ніж краса фізична, природна. А якщо духовна і фізична краса належить вам, то і ви, і ті, хто оточує вас, - щасливі люди.

О. Захаренко

Зростання уваги до поглибленого вивчення й освоєння спадщини видатного українського вченого, державного діяча, архієрея церкви Митрополита Іларіона (Огієнка) - закономірне явище за умов національно-культурного відродження.

Наукова спадщина проф. Івана Огієнка - унікальне явище в історії України. Понад 2 тис. праць, виданих у 1907-1970 рр. в Україні, Польщі, Німеччині, Канаді та США присвячені дослідженню філософських, історичних, богословських, культурологічних, мовознавчих, літературознавчих, педагогічних, психологічних, методичних та інших проблем. Їх фундаментальність, джерельна база, глибокий зміст говорять про непересічність таланту вченого-енциклопедиста, широту його поглядів та інтересів.