

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК
УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

Рибалка Валентин Васильович

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ НАУКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Посібник

Київ 2017

ББК 88.37.73

УДК 159.922.6

P93

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 13 від 26 грудня 2016 року).

P93 Рибалка В.В.Методологічні проблеми наукової психології: посібник.- К.: ПООД НАПН України, 2017. - 160 с.

У посібнику висвітлюються деякі проблеми побудови методології сучасної психологічної науки, в центрі якої стоять категорії особистості, її діяльності, здібностей, розвитку. Посібник підготовлений на основі курсу лекцій, прочитаних студентам, магістрантам та аспірантам психологічних факультетів вищих навчальних закладів, тому він адресований саме цій категорії читачів, а також викладачам психології, слухачам інститутів післядипломної освіти та професійним психологам.

Рецензенти:

Балд Георгій Олексійович – член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України,

Помиткін Едуард Олександрович - доктор психологічних наук, професор, завідувач відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України,

ЗМІСТ

Вступ.....	
1. Загальна характеристика методології науки і специфіка методології наукової психології.....	
2. Значення терміну «психологія» у методологічному контексті.	
3. Категорія особистості як предмету, мети і мега-методу наукової психології, її атрибутивні визначення та контент-частотна характеристика.....	
4. Антиномічна природа особистості та методологічні проблеми її дослідження, розвитку та функціонування.....	
5. Концепція тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості.....	
6. Основні категорії наукової психології та їх методологічна характеристика.....	
6.1. Категорії поведінки та діяльності особистості як поліметодичних інструментальних утворень.....	
6.2. Категорія соціально-психолого-індивідуальних властивостей особистості як здібностей до ефективного виконання її поведінки і діяльності.....	
6.3. Категорія розвитку особистості та її властивостей як генетичних здібностей.....	
7. Рівні методологічного простору наукової психології: закони, принципи, методи.....	
8. Методологічні підходи у науковій психології до вивчення, творення й функціонування особистості.....	
9. Методологічні питання розробки особистісно центрованих методів і технологій діяльності професійних психологів.	
10. Методи дослідження психологічної праці особистості.....	

11.Комплексна комп'ютеризована психодіагностика особистості на основі тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури її властивостей.....

12.Професійна психологічна діяльність особистості у методологічному висвітленні.....

12.1.Проведення наукового дослідження професійним психологом і педагогом як поліметодична психологічна діяльність.....

12.2.Творчість як психологічна діяльність з особистісно визначеними мотивом, предметом, метою, методами досягнення результатів та емотивом його вживання.....

12.3.Інноваційна психологічна діяльність професійного психолога та життєві сфери впровадження її компонентів.....

12.4.Професійна психологічна діяльність практичних психологів і соціальних робітників.....

12.5.Психологічна діяльність у складі інших предметних діяльностей особистості та життєдіяльності людини.....

13.Перспективи розвитку методології наукової психології в ході виконання міждисциплінарної наукової програми «Особистість, суспільство, життя - ХХІ століття».....

Висновок.....

Запитання для розмірковування.....

Список використаних джерел.....

Про автора.....

*Присвячується пам'яті видатних
методологів української психології - Григорія
Силовича Костюка, Олександра Миколайовича
Ткаченка, Володимира Андрійовича Роменця,
Івана Андрійовича Зязюна, чії ідеї ще довго
живитимуть психологічну думку фахівців.*

ВСТУП

Бурхливий розвиток наукової психології у ХХ та ХХІ століті значною мірою визначений досягненнями соціально-економічного та науково-технічного поступу людства, а з іншого боку - драматизмом цього буремного періоду історії цивілізації, з його двома світовими війнами, трагічними соціальними катаклізмами, технічними та екологічними катастрофами, тероризмом, реальною небезпекою самознищення людства у термоядерному пеклі, масовими людськими трагедіями і проблемами тощо. Усі ці обставини потребують зміцнення психологічної науки як незаперечної гуманістичної сили цивілізації. А це означає, передусім, необхідність упорядкування методологічних засад психології, систематизації її теоретичного і методичного оснащення, щоб посилити її унікальну, з-поміж інших наук, життєтворчу спроможність у подоланні гострих психологічних проблем окремої людини та суспільства.

Вітчизняна психологія завжди відрізнялася серед світового ансамблю національних психологій (німецької, французької,

американської тощо) своєю методологічністю. Згадаймо в цьому зв'язку славетні імена І.М.Сеченова, М.Я.Грота, М.М.Ланге, В.М.Бехтерева, О.Ф.Лазурського, І.П.Павлова, С.Л.Рубінштейна, Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєва, Б.Г.Ананьєва, Г.С.Костюка, Б.Ф.Ломова, О.М.Ткаченка, В.А.Роменця та багатьох інших представників класичної вітчизняної психології. Саме завдяки їх науковим пошукам детермінується поступ сучасних вітчизняних і навіть зарубіжних психологічних шкіл, течій, напрямків, авторських розвідок тощо.

Розмаїття теоретичних концепцій, підходів, методів, технологій, нових експериментальних фактів і гіпотез сьогодення потребує, як і в усі попередні періоди, їх своєчасної наукової систематизації, узгодження одне з одним на основі створення інтегруючих методологічних конструкцій, котрі, як своєрідний “магічний кристал”, дозволили б краще зрозуміти складну психологічну реальність, розробити нові концептуальні інструменти її осягнення, удосконалення, використання. Тому такими актуальними є спроби, на жаль нечисленні, побудови нових методологічних систем наукової психології. І даний посібник не є винятком, оскільки автору також довелося доторкнутись до пекучих методологічних проблем.

Причини, що безпосередньо привернули нашу увагу до розв'язання методологічних питань психології, пов'язані з етапами власного професійного становлення. Вперше ми зіткнулися з ясністю розуміння та можливостями використання вихідних теоретичних ідей і методів у психологічному дослідженні на методологічному семінарі академіка Г.С. Костюка для аспірантів Інституту психології України у 1974-1975 навчальному році. Пізніше нас вразила завершеність, гармонійність системи методологічних принципів і категорій вітчизняної психологічної науки, розробленої професором О.М.Ткаченком і представленої у його відомій монографії 1979 року. Нарешті, на початку 90-х років нам пощастило вести семінари із загальної психології для студентів-філософів тоді ще Київського державного університету імені Т.Г.Шевченка під керівництвом професора В.А.Роменця, який читав молоді відповідний лекційний курс, демонструючи при цьому глибину своєї методологічної думки.

Однак, вирішальною обставиною стало те, що після передчасного відходу з життя цього видатного українського психолога - доктора психологічних наук, дійсного члена АПН України Володимира Андрійовича Роменця (1926-1998), який упродовж багатьох років блискуче викладав курси історії психології, методологічних проблем

психології тощо студентам і аспірантам Київського державного університету імені Т.Г. Шевченка, нам довелося прочитати протягом одного семестру 1998-1999 навчального року спецкурс методологічних проблем психології для магістрантів факультету соціології і психології цього провідного університету України. Зрозуміло, що ми ніяким чином не намагалися замінити великого енциклопедиста української психології. Скоріше, це стало для нас серйозним методологічним випробуванням, стимулом для власних спроб узагальнення та систематизації категоріально-поняттєвого апарату психологічної науки.

Звичайно, створення відповідної до масштабу і динаміки сучасної вітчизняної психології методології - це дуже складна справа майбутнього, до якої мусять залучитися провідні спеціалісти нашої науки. Однак, спроби побудови певної методологічної схеми бачення наукової психології треба здійснювати вже зараз і неперервно, адже минулі методологічні наробки застарівають на очах, що само собою потребує їх постійного удосконалення. Окрім цього, відсутність уявлення про адекватну сучасним вимогам, обґрунтовану систему методів наукової психології спричиняє розростання методологічного вакууму, що є небезпечним для самого існування психологічної науки, враховуючи ще й ту обставину, що поряд із науковою психологією піднімає "голову" і позанаукова.

Нам довелося не один раз апробувати власний варіант спецкурсу методологічних проблем психології у заняттях зі студентами, магістрантами та аспірантами факультетів психології різних вишів, після чого і виникла думка про доцільність презентувати основні ідеї прочитаних лекцій у формі методичного посібника. Особливістю представленого в ньому авторського погляду на теорію і методологію сучасної наукової психології є переконання, що в її центрі мають стояти категорії особистості, її діяльності та розвитку. Особистість, як про це говорив академік Г.С.Костюк, є своєрідною, унікальною «системою систем», в тому числі – і методологічною системою. Мова йде про те, що вона постає у методології наукової психології як найскладніше утворення, як визначальна мета, і, водночас, як мега-метод. В цьому відношенні ми підтримуємо також відповідні погляди відомого вітчизняного, українського психолога - доктора психологічних, доктора філософських і доктора медичних наук, професора Костянтина Костянтиновича Платонова (1906-1985), фундатора принципу особистісного підходу у психології.

Підкреслимо, що саме особистість, як найскладніший у науці предмет пізнання, має детермінувати, структурувати, у міру свого концептуального, категоріально-поняттєвого, інструментального

розкриття, розвиток психологічної науки, її багатокомпонентного і багаторівневого теоретичного і практичного інструментарію. Тобто, особистість має, так би мовити, раз від разу "обертатись", за слухним виразом О.М.Леонтєва, на, методологічні, концептуальні і методичні, конструкції наукової психології, сприяючи розвитку як цієї, «своєї», науки, так і, через неї - самої себе, як об'єкту і суб'єкту пізнання і творення предметного світу. Цим та іншим аспектам був присвячений виданий 2003 року навчально-методичний посібник «Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату)». Через 14 років постала потреба уточнення змісту цього посібника та розгляду нових аспектів методології наукової психології, що і визначило підготовку даного видання під назвою «Методологічні проблеми наукової психології».

Слід відмітити, що в українській психології та педагогіці за означений період відбулися помітні позитивні зміни в її методології – вийшли цікаві наукові праці, запропоновані перспективні методологічні ідеї, які автор тією чи іншою мірою враховував у своїй роботі над книгою. Тому він хоче з вдячністю відзначити таких видатних методологів, з якими в означений період йому довелося спілкуватися, як доктор психологічних наук, член-кореспондент НАПН України, професор Г.О.Балл (1926-2016); доктор педагогічних наук, дійсний член НАПН України, професор С.У.Гончаренко (1926-2013); доктор філософських наук, дійсний член НАПН України, професор І.А.Зязюн (1938-2014); доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України Ю.Л.Трофімов (1944-2007); доктор психологічних наук, професор Б.Й.Цуканов (1946-2007).

Хочемо також висловити свою щирю подяку доктору психологічних наук, дійсному члену НАПН України, професору І.Д.Беху; доктору психологічних наук, дійсному члену НАПН України, професору С.Д.Максименку; доктору психологічних наук, дійсному члену НАПН України, професору В.О.Моляко; доктору педагогічних наук, дійсному члену НАПН України, професору Н.Г.Ничкало та іншим відомим спеціалістам - за їх зусилля у створенні гуманістичного методологічного простору в українській психолого-педагогічній науці.

Висловлюємо подяку доктору психологічних наук, члену-кореспонденту НАПН України, професору О.Ф.Бондаренку; доктору психологічних наук, професору С.К.Шандруку; доктору педагогічних наук, професору А.В.Вихрущу; доктору психологічних наук, професору В.Г.Панку; кандидату психологічних наук, доценту

П.С.Перепелиці (1930-2008), кандидату психологічних наук, доценту П.А.Гончарусу - за підтримку та сприяння в апробації викладених у посібнику методологічних положень в умовах підпорядкованих ним кафедр і вищих навчальних закладів, а також моїм шановним колегам – дійсному члену НАПН України, доктору психологічних наук, професору М.Л.Смульсон; доктору психологічних наук, професору Е.О.Помиткіну - за дружню підтримку методологічних пошуків в умовах творчого наукового спілкування.

Особлива вдячність - моїм студентам і слухачам, прийняття якими запропонованої особистісно центрованої методологічної системи стало у свій час і залишається дотепер головним критерієм доцільності здійсненої спроби.

Будемо вдячні також тим читачам, хто візьме участь в обговоренні дискусійних питань цієї книги і висловить конструктивні зауваження і поради з її удосконалення, які чекаємо за адресою: 04060, Київ-60, вул. М.Берлінського 9, кімната 632 (631, 628), сл. т. 440-63-88 (112), e-mail: rybalkavv_ps@mail.ru - автору.

1. Загальна характеристика методології науки і специфіка методології наукової психології

Термін “методологія” походить від грецького “methodos” (шлях пізнання, дослідження) та “логос” (поняття, учення) і означає “систему принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також учення про таку систему” [131, с. 209].

З розвитком матеріального і духовного виробництва логічні принципи і методи організації діяльності людини набувають особливої значущості і тому виділяються в окрему форму нормативної, регулятивної, методичної діяльності людини, яка і отримала назву методології.

Сучасна методологія визначає вихідні теоретичні, логічні положення, шляхи і методи, засоби побудови знань, процесу досягнення результату, в якості якого виступають нові категорії і поняття, знання, теорії, закони, закономірності, гіпотези, проблеми і завдання - в науці, а у практиці - позитивні зрушення у предметному світі та житті людини. Ці результати включаються як організуюче начало у подальшу пізнавальну і перетворювальну діяльність людства.

Отже, методологія функціонує як загальна система орієнтуючих, організуючих, регулюючих, роз'яснювальних принципів, методів і засобів наукової діяльності. Оскільки кожна наука має певну специфіку, то виникає необхідність розробки і використання спеціальних конкретно-наукових методологій, які евристично взаємодіють із загальнонауковою методологією, сприяючи розвитку нового наукового знання, нових ідей, проблем і методів.

Методологія тісно пов'язана з філософією, гносеологією, теорією пізнання, яка досліджує всезагальні характеристики пізнавальної і перетворювальної діяльності. Вітчизняна методологія у своєму становленні традиційно базується на діалектико-матеріалістичному світогляді, хоча в останній час постають питання про його оновлення і доповнення за рахунок інших філософських систем.

Усяке наукове пізнання, видобування нових його результатів завжди пов'язане із критичним переглядом та удосконаленням існуючого категоріально-поняттєвого апарату науки, теоретичних передумов і практичних підходів до предмету даної науки. Тому методологія виступає як своєрідна форма наукового самопізнання, рефлексії та самоудосконалення дослідником свого наукового апарату. Потреба в цьому особливо гостро відчувається на зламі епох, при зміні парадигм, стратегічних орієнтацій у науці [162, с. 278].

Таким чином, основними функціями методології є орієнтація, спрямування, організація, регуляція, ефективне інструментально оснащене здійснення пізнавальної і перетворювальної діяльності людини в усіх галузях науки, техніки, виробництва, економіки, політики, менеджменту, освіти, культури тощо. Методологія систематизує накопичені в науці і практиці на даний історичний момент знання про передумови і засоби організації діяльності та узагальнює їх у вигляді певної методологічної системи. Ця система використовується для постановки нових теоретичних і практичних проблем і задач, для видобування в процесі їх розв'язання нових ідей і технологій, виходячи з методичних можливостей теорії та практики. Тобто методологія виконує продуктивну, евристичну, творчу функцію, є своєрідним інноваційним інструментом удосконалення і здійснення діяльності людини. Методологія здійснює також важливу свідоглядну функцію, оскільки спирається в процесі науково-технічного поступу на наявний науковий світогляд, але не задовольняється ним, неперервно оновлює його у відповідності з вимогами часу.

Важливою функцією методології є визначення об'єкту і предмету наукової діяльності.

Об'єкт наукової діяльності людини в широкому сенсі - це та об'єктивна реальність, яка постає перед людством, науковим товариством, окремими науковцями як суб'єктами пізнання та перетворення дійсності. Це та "проблемна" частина Всесвіту, від макрокосмосу до мікркосмосу, що входить в коло інтересів, запитань, проблем, які охоплюються наукою, технікою, культурою як загальнолюдськими інституціями. Звичайно, що при переході до

конкретних наук, їх галузей, до окремих досліджень і практик, об'єкт диференціюється, вичленовується, визначається відповідно до специфіки науки та її проблем. Безпосередня об'єктивна реальність "перетворюється в об'єкт науки, якщо виявляються стійкі і необхідні зв'язки у даній області явищ, що закріплюються у системі наукових абстракцій, а також - відокремлюється зміст об'єкту, незалежний від суб'єкту пізнання, від форми відображення цього змісту" [48, с. 25].

При цьому слід відмітити, що постановка і формулювання проблеми передбачає не тільки знаходження неповноти наявного знання, але і деяке "передзнання" про спосіб долання цієї неповноти. Провідну роль при цьому як раз і відіграє критична рефлексія, актуалізація систем наявних знань, відкриття їх недостатності, суперечливості або помилковості. Саме на цьому шляху і відшуковується предмет науки.

Предмет наукової діяльності входить в об'єкт, але він вужчий, специфічніший за нього, оскільки відповідає конкретній науковій меті, задачі, системі методологічних принципів і засобів даної науки, гіпотезі, логіці і послідовності їх застосування, відповідним методам і технологіям. Предмети наукової діяльності "можуть бути різного ступеня узагальнення, найбільш масштабним є предмет даної науки в цілому, який виконує по відношенню до предмету часткових досліджень методологічну функцію" [48, с.25]. При методологічному "обґрунтуванні предмета дослідження здійснюється розгортання проблеми, включення її до системи існуючого знання. Методологія виконує тут скоріше конструктивну, аніж критичну функцію, коректуючи дії дослідника. На цьому етапі частіше за усе включаються нові поняття, методи обробки даних та інші засоби, що придатні до розв'язання поставленої задачі.

На етапі побудови конкретно-наукової теорії та перевірки отриманих результатів основне смислове навантаження покладається на методичний рух у предметному змісті проблеми. Традиційними методологічними проблемами вважаються [131, с. 209]:

а) системний розгляд різних рівнів методології - філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового — і властивих для них компонентів наукового апарату - філософських передумов, принципів, підходів, категорій, понять, теорій, концепцій, методів, технологій;

б) вивчення категоріально-поняттєвого апарату, мови науки;

в) аналіз етапів, процедури наукового дослідження, роз'яснення, доведення експериментальних даних, їх втілення у практику;

г) наукове обґрунтування та проектування методів і технологій практичної діяльності.

Водночас виникають нові методологічні проблеми, пов'язані із диференціацією та інтеграцією сучасного наукового знання, з ускладненням категоріально-поняттєвого апарату науки, що розвивається, зі зростанням рівня узагальнення та теоретизації наукового мислення, зокрема, з висуванням нових парадигм, з необхідністю неперервного удосконалення пізнавальних й перетворювальних методів і засобів, їх систематизації тощо.

Отже, розглядаючи структуру методології науки по “вертикалі”, можна виділити як мінімум такі її рівні [48, с. 18]:

- рівень філософської методології;
- рівень загальнонаукових принципів і форм дослідження;
- рівень конкретно-наукової методології;
- рівень методики і техніки дослідження та практичної діяльності.

Додамо також, що вказані рівні мають бути тісно пов'язані із життям людини та суспільства. Зазначені вище дані щодо загальної характеристики методології повною мірою відносяться і до наукової психології. У зв'язку з цим, відомі методологи вітчизняної психології В.П.Зінченко і С.Д.Смирнов слушно зауважують, що між методологією в широкому сенсі і методологією психологічної науки існують тісні двосторонні стосунки (48, с.27). У зв'язку з цим, значення методології для психології полягає в тому, що:

а) методологія необхідна психології для осягнення, пізнання та перетворення самого об'єкту та предмету психології, якими все виразніше висгупає особистість в різних її аспектах, що є найскладнішими, найбільш багатоплановими і якісно своєрідними серед об'єктів і предметів усіх наук;

б) без оновлення методологічних систем психологія нездатна охопити безліч фактів, емпіричних матеріалів, експериментальних даних, що отримуються в ході наукової психологічної діяльності;

в) науковий психолог має бути методологічно грамотним, оскільки на нього покладена величезна відповідальність за отримання і використання наукових даних у теоретичному дослідженні та психологічній практиці.

Водночас, наукова психологія має величезне значення для загальної методології на усіх її рівнях:

а) як наука передусім про особистість, психологія отримує наукові дані на основі розробки і застосування специфічної, найбільш гуманістично забарвленої методології, що включає принципи, категорії, поняття, підходи, методи і технології і має яскраво виражене світоглядне значення, оскільки пов'язана з уявленнями про сутність людини та її відношення до світу: через це методологія

психологічної науки та результати наукової психологічної діяльності суттєво впливають на філософське, загальнонаукове, культурологічне, загальне методологічне знання;

б) наукова психологія та її методологія має величезне значення для філософії, гносеології, логіки та інших наук, адже вона здатна видобувати знання про самий процес пізнання і самопізнання, про розвиток і саморозвиток, про діяльність і самодіяльність особистості;

в) у науковій психології отримуються дані, які сприяють обґрунтуванню необхідності методологічного знання як певного "передзнання", на основі якого і стає можливим розв'язання пізнавальних і перетворюючих завдань колективним та індивідуальним суб'єктом діяльності у різних галузях науки [48, с.27].

В даному посібнику, поряд з означеними вище, розглядаються у проблемній постановці також наступні специфічні особливості методології наукової психології:

По-перше, значно більше враховується та обставина, що сучасні тенденції розвитку теоретичної, прикладної та практичної психології вимагають втілення у розуміння поняття методології наукової психології як головних і провідних, разом із цільовими, саме методичних, інструментальних, технологічних аспектів усіх складових категоріально-поняттєвого апарату психологічної науки. Концептуальні та методичні аспекти методології мають бути врівноважені, якщо не змінені на користь домінування останніх. Підставою для цього виступає сама трактовка слова, поняття як суто людського психологічного знаряддя, засобу. Це впливає із першого закону розвитку вищих психічних функцій, сформульованого Л.С.Виготським в межах його культурно-історичній теорії []. За цим законом опосередковуюча, знаряддева, інструментальна, методична функція слова, поняття, мови як знакової основи концепції, теорії постає як головна у людській психіці, у діяльності особистості. У розумінні Л.С.Виготського, розвиток вищих психічних функцій у філогенезі й онтогенезі здійснюється переходом від безпосередніх, природних форм і способів поведінки до опосередкованих, штучних психічних функцій, що виникають в умовах культурного розвитку. Цей перехід полягає у «складному сполученні елементарних функцій, в удосконаленні форм і способів мислення, у виробленні нових способів мислення, що спираються головним чином на мову або на

яку-небудь іншу систему знаків» [, с. 77]. З першим законом тісно пов'язані другий закон – соціогенезу вищих форм поведінки, та третій закон – закон переходу функцій іззовні всередину, тобто інтеріоризації. Вчений формулює також четвертий «вищий фундаментальний закон психології поведінки», який ґрунтується на визнанні ідентичності поведінки індивіда соціальної поведінці. Можемо додати в цьому місці, що дані закони Л.С.Виготського у подальшому піддавалися доповненню його послідовниками або можуть бути доповнені у діалектичному, зокрема антиномічному плані і виступати як закони безпосередності-опосередкування, індивідогенезу-соціогенезу, інтеріоризації-екстеріоризації, своєрідності-ідентичності поведінки та діяльності особистості [, с. 77].

Отже, саме за допомогою слова, поняття, мови психологічно формуються і формулюються **предмет**, **мета** і **метод** як центральні компоненти поведінки і діяльності особистості, її проблеми і завдання. Це співзвучно із відомим філософським положенням про взаємозв'язок мети і засобу, коли мета визначає засіб, але і наявний засіб визначає мету. Проте, ми підтримуємо думку, що остання формула діади «мета – метод» у психологічному, діяльнісному контексті має бути розширена, принаймні до вказаної тріади «**предмет** діяльності – **мета** його пізнання і перетворення – **метод** отримання результату».

По-друге, є всі підстави, розглядаючи в межах методології усі складові категоріально-поняттєвого апарату психології як певні методи, засоби, вважати їх такими, що мають єдину структурну характеристику, в якій однотипно, але дещо по-різному, специфічно виражені різні її елементи. Найбільш доцільно взяти в якості такої єдиної характеристики будь-якого методу структуру діяльності з такими її компонентами як: а)потребнісно-мотиваційний; б)інформаційно-пізнавальний; в)цілеформувальний; г)операційно-результативний; г)емоційно-задовільняючий. Забігаючи наперед, скажімо, що у методологічному плані краще говорити про таку п'ятикомпонентну послідовність етапів діяльності, як «мотив – предмет – мета – метод – емотив».

Отже, кожний метод може бути описаний через компоненти діяльності і розглядатись як своєрідна квазі-діяльність. В такому разі, скажімо концепція і технологія можуть бути методологічно описані через єдину діяльнiсну структуру. Але в першому випадку (концепція) буде значно більша питома вага потребнісно-мотиваційно-смыслових та інформаційно-пізнавальних компонентів (а менш питома – ціле формувальних та операційних компонентів). У другому ж випадку (технологія) – менш питома вага перших двох компонентів діяльності, а більш питома – наступних компонентів, тобто цілеформувальних, операційно-результативних та емоційно-задовільняючих. Таким чином визначається методична характеристика, своєрідність кожної особистісної властивості як здібності, засобу, інструменту.

Підкреслимо, що головний у методологічному плані діяльнiсний вимір структури особистості включає компоненти, які можна стисло позначити як: **мотив** діяльності, її **предмет**, **мету**, **метод** досягнення результату, **емотив** його використання чи споживання.

Отже, існують вагомі теоретичні і практичні підстави розглядати всі психологічні явища як своєрідні знаряддя, методи, засоби, інструменти особистості, а саму особистість як суб'єкт поведінки і діяльності – як мега-мета-метод, як суб'єкт із «сумою технологій» (за влучним виразом С.Лема, хоча точніше було говорити про «систему технологій»), а за теорією Л.С.Виготського - про складну «систему опосередкування» (в рос. мові – *систему опосередкування*).

По-третє, слід враховувати, що саме через зростання рівня опосередкування, інструменталізації, знаряддевого оснащення суб'єкта відбувається передусім розвиток особистості. При цьому слід відмітити, що методологічно розвиток особистості відбувається і як індивідуальний, і як соціальний, культурно-історичний процес. Останній має два головних виміри, один з яких може бути названий культурно-біографічним, а другий – історико-генеративним. Культурно-біографічна складова розвитку особистості міститься в часових межах її життєвого шляху, котрий разом з тим включений в історико-генеративний процес, коли особистість розвивається не в абстрактних соціальних умовах, а у взаємодії з представниками

різних поколінь оточуючого його людства. Спочатку дитина взаємодіє з переважно дорослими людьми, пізніше підліток і юнак – з дітьми, однолітками та дорослими, потім зріла людина – з різними віковими категоріями молоді, однолітків і старших за неї людей, а похила й стара людина – з однолітками та молодшими за неї людьми. Звичайно, що методологічні проблеми в цих ситуаціях можуть суттєво відрізнятися. Особливо слід відмітити опосередкування такого «методологічного» розвитку особистості як чинниками «свободи», так і необхідними формальними засобами – законами, нормами, правилами, стандартами поведінки, що є професійними, громадянськими, національними, гендерними, віковими, особистісно-рольовими тощо.

Вказаний культурно-біографічний та історично-генеративний процеси утвердження та зміни поколінь має враховуватися системою освіти, яка з методологічної точки зору виступає як система знаряддевого, інструментального, технологічного оснащення особистості кожного покоління, як певна методологічна «матриця», за допомогою якої формується спроможність кожного покоління у черзі поколінь утверджувати життя усього людського суспільства і кожної особистості. В ході життєвого шляху особистість безпосередньо переживає свою (свого покоління) частку історії, а опосередковано – усю пізнану історію людства, та його уявлюване майбутнє. Зміна поколінь найбільш очевидним чином може формально спостерігатися в системі освіти та у віковій періодизації професійної діяльності (приміром, по стажу і кар'єрі). Неформально же особистість в ході життєвого шляху взаємодіє з усіма поколіннями людства конкретної біографічно-історичної епохи і через них реалізує свої методологічні спроможності.

По-четверте, у зазначених вище умовах аналіз методологічних проблем стикається зі значними складнощами, особливо якщо враховувати не просто індивідуальний, соціальний, а соціально-технічний характер діяльності людини, коли її соціальна організація опосередковується складними технічними системами. Сучасна особистість має справу зі складними соціо-технічними, суспільно-інформаційними, політико-економічними, культурно-екологічними, психолого-педагогічними системами, вона включена до їх складу як

об'єкт і суб'єкт, що взаємодіє з іншими об'єктами і суб'єктами спільної діяльності. В цих умовах методологічно послідовною буде постановка проблеми розвитку та здійснення психологічної діяльності особистості, яка все чіткіше виділяється як особлива професійна діяльність теоретичних і практичних психологів і педагогів, так і як складова інших предметних діяльностей людини у суспільстві.

Всі зазначені умови слід враховувати при визначенні методологічних проблем, що постають перед професійними психологами. Почнемо розглядати їх з розуміння базової категорії «психологія».

2.Значення терміну «психологія» у методологічному контексті.

Специфіка методології наукової психології значною мірою залежить від розуміння самої суті психології, зокрема від значення поняття психології, яке трактується по-різному і потребує свого глибшого і точнішого розгляду, зокрема і в означеному вище методологічному контексті. В останні роки відбувається уточнення як самого моменту появи, та і сутності поняття «психології». Так, з'явилися підстави для перенесення часу введення в обіг цього поняття майже на сторіччя вглиб історії психологічної думки. До цього кожний вітчизняний викладач історії психології знав, що поняття «психологія» було введено у науковий обіг 1590 року німецькими схоластами Р.Гокленіусом і О.Кассманом [46, с. 83]. Але 12 січня 2014 р. відбулася наукова конференція «500 років використання поняття «психологія» в літературі, мистецтві, науці і практиці за фактом першої згадки цього поняття у бібліографії робіт Marko Marulic". Члени оргкомітету конференції, Г.Вержібок (Білорусь), Є.Головаха (Україна, Київ), А.Кронік (США), Н.Родіна (Україна, Одеса), Л.Чупров (Росія, Черногорськ), фактично ввели нову дату появи в побуті терміну «психологія» - майже на 100 років раніше[132].

Підкреслимо, що досвід професійного використання поняття «психологія» вже давно вимагає поглиблення його сенсу, що викликається серйозними, але не врахованими досі даними по цій проблемі. Аналіз хрестоматійного твердження про походження цього поняття від грецьких слів *psyche* (душа) і *logos* (наука, вчення) викликає все більший сумнів і бажання пояснити, доповнити його значення.

Традиційне трактування психології як науки, вчення про душу, чому сприяли спочатку трактат «Про душу» Аристотеля [4], а згодом аргументація Ф.Меланхтона, Х.Вольфа, Р.Геккеля та інших мислителів при використанні терміну «психологія», вже є недостатнім і неточним. Питання про уточнення значення поняття психології особливо чітко постало після відомого твердження Гегеля, висловленого ним у «Філософській пропедевтиці», про те, що психологія вивчає «дух, взятий у відповідності з визначенням його діяльності всередині себе самої» [34]. Іншими словами, психологія постає після цього твердження класика також і як наука про дух, який імманентно містить у собі діяльні сну, творчу сутність, тобто має методологічні ознаки.

На наш погляд, можливо об'єднати ці дві версії в одну і трактувати психологію як науку про душу та пов'язаний з нею певним чином, похідний від душі дух. Перешкодою для цього могла б виступити інтерпретація поняття «логос» (що входить до складу терміна «психо-лог-і-я»), що означає «наука» або «вчення». Однак це смислове протиріччя може бути знято, якщо ми з численних значень слова «логос» (а їх близько двох десятків) виберемо ті, які можуть бути об'єднані в розумінні логосу саме як духу []. Інакше кажучи, термін «психологія» може бути інтерпретований як такий, що складається як мінімум з двох понять - «душа і дух». Відмітимо також ту обставину, що ще Аристотель розглядав душу як сукупність психічних функцій, засобів, таких як мислення, пам'ять, сприймання тощо.

Для подальшого уточнення значення поняття «психологія», якщо дотримуватися його зазначеної складної етимології, важливо врахувати й інші погляди, приміром, Б.Спінози, котрий розглядав людину як цілісну тілесно-духовну істоту [см. в 46, с. 23], а також

особливості ставлення до духу того ж Гегеля, який використовував його в контексті антропології, феноменології і власне психології. У цій потрібній сфері пізнання духу бере свій початок розрізнення і водночас єдність духу, душі і тіла. Відмітимо, що Гегель вважав, що психологія займається передусім духом. Проте, він розглядав дух у взаємозв'язку з душею і тілом. Про це свідчать наступні «триадні» психологічні дослідження вчених, але особливо чітко це проявилось, на наш погляд, у християнській антропології філософа, теолога і педагога, професора В.В.Зеньковського в його понятті трихотомії духу, душі і тіла [120], а також у роботах відомого хірурга, філософа, педагога, психолога і теолога В.Ф.Войно-Ясенецького (він же - святий Лука, Предстоятель Кримської єпархії Православної Церкви). У роботі В.Ф.Войно-Ясенецького «Дух, душа і тіло» [145,] було показано єдність цих понять і з цієї точки зору психологія виступає саме як наука про дух, душу і одушевлено-одухотворене тіло. Останнє, частиною якого є мозок, одушевляється, безперервно одухотворюється і породжує дух.

Якщо вважати, що мозок має розвинені центральний і периферичний відділи і при цьому периферична нервова система пронизує весь організм майже так само тотально і щільно, як, скажімо, кровоносна судинна (капілярна) система, то таке трактування психології як науки про дух-душу-тіло перестає бути вірогідним. При цьому ми звертаємося до поняття духу не стільки в релігійному, скільки в науковому, методологічному, розумінні. А це передбачає трактування духу як сукупності всієї, що породжується і оперується душею, ідеальної продукції, субстанції (образи, поняття, уявлення, символи, емоції, почуття, смисли, значення і т.п.), як власне всіх духовних предметів роботи душі, взятих у просторово-часовій єдності, нескінченності і вічності. До такого розуміння духу наближається вже не тільки філософія, але і сучасна психологія, педагогіка та інші науки. Разом з тим, вказані духовні утворення виступають ідеальними засобами, методами здійснення поведінки та діяльності людини, які еволюційно й історично генеруються і відбираються людством в процесі його розвитку.

Для підтвердження цього положення доцільно звернутися до галузевої структури наукової психології, що позначається за

допомогою інших термінів і підкріплює запропоновану логіку розуміння терміна «психологія» в його зазначених складових частинах як методологічних утворень. У такому випадку може йтися, наприклад, про наративну психологію (дух), психофізіологію (душа), психосоматику (тіло). Зрештою таке духовно-душевно-тілесне значення терміна «психологія» може бути прийняте і на спільно обґрунтованій договірній основі у психологічному співтоваристві. Тим більше, що зазначена вище і поки ще мало розроблена, але очевидна проблема тріади «дух-душа-тіло» вже інтенсивно обговорюється в українській психології - і в силу тієї важливої обставини, що за нею ховається, мабуть, певний закон (триєдності, «Трійці» і т.п.). При цьому кожний рівень побудови особистості – психосоматичний, душевно-мозковий, духовно-ідеальний - має очевидне зняряддєве, інструментальне, методичне, методологічне значення для особистості

За нашими спостереженнями, методологічна дія цього «закону тріади» часто проявляється, наприклад, у техніці, в педагогіці, у психології, в житті. Так, ми вважаємо за можливе, у зв'язку з цим, використовувати в якості деякої метафори тріади «тіло-душа-дух» сучасний комп'ютер. Адже, при відомому спрощенні, його металева, кремнієва, пластикова конструкція може розглядатися як «тіло», що включає процесор, тобто програмовану («одухотворену») певним логіко-математичним алгоритмом (або духом, виробленим раніше сукупним людським інтелектом) «душу». А згенерована цим «процесором-душею» інформаційна продукція - це «вироблений самим комп'ютером дух». Зрозумілим при цьому постає опосередкований ізоморфізм такої структури комп'ютера тілесно-душевно-духовної сутності особистості людини як його творця. Логічно припустити, що згаданий «закон тріади» визначає певну суперметодологію породження, творення зовнішнього штучного світу людською особистістю через самотрансценденцію в цей світ своїх основних внутрішніх методичних властивостей.

Цікавою може бути подібна ж метафора «закону тріади» для педагогіки, де, спрощено кажучи, зростаючий організм, **тіло** дитини з його **душею**, що має в своїй основі складну мозкову, нейронну, центральну і периферичну, психосоматичну, психогенетичну,

особистісногенну організацію, одухотворяється в процесі навчання і виховання (самонавчання і самовиховання) цілою системою відповідних навчальних і виховних програм, **духом** цих програм. Дитина стає, зростаючи, здатною вже як особистість виробляти ту чи іншу духовну продукцію. Ми віддаємо собі звіт у навмисному спрощенні зазначеного таким метафоричним моделюванням даного процесу - заради з'ясування більш точного трактування поняття психології. Зрозуміло, що подібна постановка проблеми повинна і може стати предметом особливого міждисциплінарного методологічного дослідження.

Але при цьому встають несподівані психолого-педагогічні питання. Наприклад, а чи не є сучасний освітній процес штучно однобічно орієнтованим, приміром, лише на центральну нервову систему, ігноруючи її периферійну частину, що породжує певного роду неусвідомлювані фахівцями душевні та духовні дисгармонії.

Концентрація усіх традиційних педагогічних впливів тільки на головному мозку історично призвело до «запустіння» і невикористання психосоматичних ресурсів людини, які потенційно зосереджені і в периферичній нервовій системі, в таких її епіцентрах, як серце і руки. Адже недарма існують «філософія і психологія серця», а мануальні здібності екстрасенсів все більш переконливо демонструються і вивчаються фахівцями (згадаємо В.Месінга, Вангу, Джуну та ін.). Про те, що мануальна чутливість може бути суттєво розвинена, свідчать відомі експерименти О.М.Леонтьєва і С.Я.Рубинштейн по виробленню фоточутливості шкіри рук при використанні спеціальної умовнорефлекторної методики [71, с. 66-114]. Є підстави вважати, що ці здібності з часом стануть предметом більш глибокого вивчення у певних галузях наукової психології і педагогіки.

Цікавою, хоча і викликає певне заперечення, є буквальна інтерпретація останньої літери терміна «психо-лог-і-я», як прямої вказівки на вивчення психологічною наукою феномена «Я» (Я-тілесного, Я-душевного і Я-духовного), в якому певним чином рефлексивно інтегруються поняття тіла, душі і духу в запропонованому рефлексивному трактуванні. Зрозуміло, що для згоди з таким занадто очевидним і спрощеним твердженням

необхідне проведення більш ґрунтовних історико-психологічних, психолінгвістичних та інших досліджень, внаслідок яких, одначе, може несподівано з'ясуватися, що в категорії «психологія», в межах даної інтерпретації, ймовірно був спочатку закодований важливий закон життя людини, завдяки чому, можливо, наша наука володіє такою привабливою силою. Методологічно же, за таким закодованим в терміні «психологія» особистісним значенням стоїть необхідність певної організації психологічного дослідження, в ході якого слід вивчати духовну, душевну, психосоматичну та рефлексивну складові людини як важливі засоби особистості, що філогенетично і онтогенетично розширюють її життєві можливості! Головним при цьому постає очевидна для такої нової трактовки поняття психології методологічна спрямованість «духу» по відношенню до «душі», а душі - до «тіла», що потребує на певних етапах розвитку людини регуляції її поведінки та діяльності вищою психологічною функцією - «Я». В ході подальшого розкриття значення терміну психології логічним є встановлення системних, зокрема порівневих взаємозв'язків між вказаними складовими як методологічними утвореннями. При цьому доцільною видається така послідовність рівнів: психосоматичний (тіло), психофізіологічний (душа), психологічний (дух) та рефлексивний рівень (Я), що об'єднує їх. А це висуває певні вимоги до відбору і конструювання системи методів пізнання психології людини і технологій її формування та функціонування, тобто до методології наукової психології.

Разом з тим, специфіка методології наукової психології залежить не тільки від значення самого терміну психологія, але і від розуміння центральної для неї категорії, її головного предмету – особистості. Розглянемо це питання докладніше.

3. Категорія особистості як предмету, мети та мега-методу наукової психології, її атрибутивні визначення та контент-частотна характеристика.

У вітчизняній і зарубіжній психології існують десятки визначень особистості. Якщо орієнтуватися на цю дефініцітарну множину, то з неї можна вивести численні, акцентовані на ті чи ті аспекти особистості варіанти її теоретичного розуміння і відповідні методи роботи в психології та педагогіці. Тому постає проблема розробки єдиної формули особистості на основі існуючих процедур. В якості такої процедури доцільно використати контент-частотний аналіз змісту наявних визначень особистості.

До теперішнього часу вітчизняними філософами, психологами та педагогами запропоновані теорії особистості, число яких сягає, за нашими даними, більше 50 [6; 10; 11; 14; 16; 20; 26; 30; 31; 33; 42; 51; 59; 62; 75; 80; 84; 90; 96; 98; 100; 101; 106; 108; 127; 129; 132; 151 та ін.]. Зауважимо, що у 2012 році виповнилося 125 років вітчизняної персонології, якщо враховувати той історичний факт, що в січні 1887 року російський лікар-психіатр, «лікар-психолог» П.П.Вікторов виступив із пропозицією про створення теорії особистості та представив її проект у своїй доповіді на Першому з'їзді психіатрів у Москві. Кількома місяцями пізніше вийшла з друку його книга «Учение о личности как нервно-психическом организме. Выпуск первый. - Москва: Изд. К.Т.Солдатенкова, сентябрь 1887 года. - 180 с.» [151]. Почалося становлення вітчизняної персонології.

Дефініції особистості є стислими вихідними положеннями про її сутність, що входять до складу теорій і конкретизуються в її розділах. Звичайно, розробка визначень і теорій особистості у вітчизняній персонології вимагала наявності в їх авторів особливого мислення (якщо говорити повніше – інтелекту), яке ми називаємо персонологічним - по головному його предмету - особистості. Персонологічне мислення має не менше право на існування, ніж інші види предметного мислення людини, наприклад, філософське,

математичне, медичне, екологічне, педагогічне, методологічне, будучи найважливішим видом загального психологічного мислення. Проте, незважаючи на очевидну значущість, персонологічний інтелект не помічається психологами та педагогами, тобто начебто і не існує, принаймні - не усвідомлюється як один із найважливіших факторів розуміння, розвитку, функціонування особистості.

Викладене вище свідчить про низький потенціал персонологізації навіть у «психологічно підготовлених фахівців». Що ж в такому випадку говорити про непідготовлених фахівців інших профілів? Що бачить і розвиває в дитині психолог і педагог, який не знає, що є сутністю особистості навіть у загальному вигляді? Можна припустити ситуацію, коли психологи, педагоги та соціологи, які не мають чіткого уявлення про особистісну орієнтацію роботи з молоддю, у своїй професійній діяльності під вивіскою персоналізації фактично здійснюють інший процес... Адже якщо процес персоналізації позбавлений мети, а тому і адекватного методу, то який досягається результат? Чи не заступає при цьому місце сутнісної особистісної мети випадкове уявлення про особистість? Чи не формується тоді замість особистості «індивідуум» або навіть «організм» (згідно з поглядами О.М.Ткаченко про організмичний, індивідний і особистісний рівні психічної регуляції у людини), який вимагає задоволення перш за все матеріальних, а не духовних потреб? Замість персоналізації непідготовленими психологами, педагогами та соціологами, в дійсності здійснюється процес псевдоперсоналізації, або навіть деперсоналізації. «Персоналізатори», які чітко не усвідомлюють значення категорії особистості, принижують, примітивізують її сенс і тому несвідомо можуть бути залучені в інші, протилежні декларованим дійства...

Отже, саме з вивчення визначень особистості і формування персонологічного інтелекту логічно починати знайомство з теоріями особистості. Зазначений інтелект повинен відображати специфічні особливості особистості як свого унікального предмету - перш за все її надзвичайну складність (ортономічність у понятійному відображенні). Мабуть, це повинно проявлятися і в не менш складному якісному і кількісному, смислового співвідношенні між собою безлічі властивостей і відповідних до них атрибутивних ознак,

зокрема - частотності їх використання у сукупності визначень, наявності як в реальній особі, так і в її теоретичних визначеннях таких протилежних характеристик, як, наприклад, внутрішня єдність і суперечливість, та відповідна до цього антиномичність її атрибутів і т.д. Саме тому доцільно провести відповідне дослідження визначень особистості як найбільш узагальнених її характеристик.

У філософському словнику поняття визначення (від лат. Definitio - логічне визначення, дефініція, розмежування) трактується як «певна логічна дія, спрямована на відмінність об'єкта від інших об'єктів шляхом встановлення його специфічних і типологічних ознак; таке розкриття значення терміну певного об'єкту замінює опис його властивостей» [190, с. 80]. У процесі визначення об'єкт береться в ідеалізованій, формалізованій формі. З гносеологічної точки зору визначення є встановленням істотних, атрибутивних ознак, характеристик об'єкта, що припускає облік відносності рівнів пізнання його сутності у наукових поняттях, розкриття і формулювання змісту понять у формі судження за правилами, наприклад, через вказівку на їх найближчий рід і видову відмінність [там же].

Що ж стосується конкретних визначень особистості, то наведемо виявлені нами в ході пошукової роботи, виконаної під час написання трьох видань посібника «Теорії особистості...», 48 визначень особистості в умовному хронологічному порядку, котрий відповідає датам народження їх авторів і часу появи створених ними теорій, які стали основою вітчизняної персонології. Ось ця історична лінія визначень особистості, з якою ми пропонуємо ознайомитися саме у методологічному плані, тобто надаючи особистості саме інструментального, ресурсного, «мега-методичного» сенсу:

1.П.П.Вікторов (1853-1929): «Наша особистість є все той же наш організм, тільки виражений в об'єктивно-суб'єктивних термінах нервово-психічного апарату» [см. в 151].

2.М.Я.Грот (1852-1899): «Очевидно, особистість людини є не тільки її тваринно-психічна індивідуальність, а поєднання цієї останньої зі світовим духовним началом, з божественною творчою силою, яка створила світ, і в цій останній містяться коріння всього

нашого морального життя... Особистістю є не тільки органічна індивідуальність, але і «над-індивідуальне», божественне, творче начало» в людині... Безпосереднє завдання кожної особистості - створити і підтримати, зберегти або врятувати якомога більше інших життів, хоча б і з пожертвуванням свого власного одиничного життя... Любити, жаліти, пестити, зберігати і рятувати від смерті все живе - ось загальна формула» [151].

3.В.М.Бехтерев (1857-1927): «Особистість з об'єктивної точки зору є не що інше, як самодіяльна особа зі своїм психологічним складом та індивідуальним ставленням до навколишнього світу» [151].

4.В.І.Вернадський (1863-1945) «В ноосфері вирішальним і визначальним фактором є духовне життя особистості, в її спеціальному вираженні... Немає нічого ціннішого в світі і нічого, що вимагає більшого збереження і поваги, ніж вільна людська особистість» [151].

5.О.Ф.Лазурський (1874-1917): «І саме цей священний вогонь, це прагнення (особистості - Р.В.) до найбільш повного всебічного розвитку своїх духовних сил ми вважаємо однаково цінним, чи буде воно проявлятися в яскравій і різноманітній психіці багатобдарованої людини, чи в бідній примітивній душі індивідуума...» [151].

6.В.В.Зеньковський (1881-1962): «Особистість не може бути абсолютизована, вона не розвивається сама із себе, але матиме свій сенс у спілкуванні зі світом цінностей, в живому соціальному досвіді, в зверненні до Бога» [59].

7.С.М.Балей (1885-1952): «Ми приєднуємося до тих, хто використовує поняття «особистість» у двох значеннях, кажучи, з одного боку, про особистість ідеальну, а з іншого - про особистість реальну (дійсну) [10].

8.А.С.Макаренко (1888-1939): «Виховуючи окрему особистість, ми повинні думати про виховання всього колективу. На практиці ці два завдання вирішуватимуться тільки спільно і тільки в одному загальному прийомі. У кожний момент нашого впливу на особистість цей вплив обов'язково має бути впливом на колектив. І, навпаки,

кожний наш дотик до колективу обов'язково буде і вихованням кожної особистості, що входить у колектив» [151].

9.С.Л.Рубінштейн (1889-1960): «При поясненні будь-яких психічних явищ особистість виступає як єдиною пов'язана сукупність внутрішніх умов, через які переломлюються всі зовнішні діяння (в ці внутрішні умови включаються і психічні явища - психічні властивості і стани особистості)» [151].

10.В.М.М'ясищев (1893-1973): «Особистість характеризується перш за все як система відношень людини до навколишньої дійсності. В аналізі цю систему можна дробити на нескінченну кількість відношень особистості до різних предметів дійсності, але якими б частковими в даному сенсі відношення не були, кожне з них завжди залишається особистісним» [151].

11.О.Ю.Кульчицький (1895-1980): «Особистості, які створюють культуру, бувають захоплені, можна сказати, одержимі певними цінностями. Завдяки цінностям так би мовити проникає в людську історію «вищий світ» і змушує історичні особистості йти до нього на службу... » [151].

12.Л.С.Виготський (1896-1934): «Особистість... - поняття соціальне, вона охоплює надприродне, історичне в людині. Вона не вроджена, але виникає внаслідок культурного розвитку, тому «особистість» є поняття історичне. Вона охоплює єдність поведінки, яка відрізняється ознакою оволодіння... » [151].

13.Г.С.Костюк (1899-1982): «Людський індивід стає суспільною істотою, особистістю у міру того, як у нього формується його свідомість і самосвідомість, утворюється система психічних властивостей, яка внутрішньо визначає його поведінку, робить його здатним брати участь в житті суспільства, виконувати ті чи інші суспільні функції. Від рівня розвитку цих властивостей залежить ступінь його можливої участі у створенні необхідних для суспільства матеріальних і духовних цінностей» [151].

14.О.М.Леонт'єв (1903-1979): «Дослідження процесу породження і трансформації особистості людини в її діяльності, здійснюваній у конкретних соціальних умовах, і є ключем до її дійсно наукового психологічного розуміння» [151].

15. **О.В.Запорожець** (1905-1981): «Особистістю називають окрему людину, оскільки вона є членом суспільства, займає певне положення в суспільстві і приймає ту чи ту участь у житті суспільства» [58].

16. **К.К.Платонов** (1906-1985): «Особистість - це конкретна людина як суб'єкт перетворення світу на основі його пізнання, переживання і ставлення до нього» [151].

17. **Б.Г.Ананьев** (1907-1972): «...Особистість є об'єкт і суб'єкт історичного процесу, об'єкт і суб'єкт суспільних відносин, суб'єкт і об'єкт спілкування, нарешті, що особливо важливо, суб'єкт суспільної поведінки - носій моральної свідомості» [151].

18. **Л.І. Божович** (1908-1981): Особистість - це людина, «яка досягла такого рівня розвитку, при якому її погляди і відносини набувають стійкості і вона стає здатною свідомо і творчо перетворювати дійсність і саму себе» [151].

19. **О.Г.Ковальов** (1913-2004): «Особистість - складне, багатогранне явище суспільного життя, ланка в системі суспільних відносин. Вона - продукт суспільно-історичного розвитку, з одного боку, і діяч суспільного розвитку - з іншого» [75].

20. **М.М.Амосов** (1913-2002): «Особистість - це сукупність вроджених і набутих якостей інтелекту, які надають людині його індивідуальність» [151].

21. **В.О.Сухомлинський** (1918-1970): «Всебічний розвиток особистості - це створення індивідуального людського багатства, яке поєднує в собі високі ідейні переконання, моральні якості, естетичні цінності, культуру матеріальних і духовних потреб...» [151].

22. **А.В.Петровський** (1924-2006): «Особистістю в психології позначається системна (соціальна) якість, що набувається індивідом у предметній діяльності та спілкуванні і характеризує ступінь представленості суспільних відносин в індивіді» [151].

23. **В.А.Роменець** (1926-1998): «Особистість як субстрат, носій морального вчинку разом з цим формується завдяки йому, є результатом сукупності вчинків, моральних дій, це стосується і таких рис особистості, як характер, темперамент, обдарованість і т.д.» [151].

24. **О.К.Дусавицький** (1928-2012): «Особистість є особливий орган у структурі психіки індивіда, відповідальний за прийняття рішень та їх наслідки» [151].

25. **М.Й. Боришевський** (1934-2014): «Особистість починається із самосвідомості», яка «відбивається в її духовній сфері» [20].

26. **Г.О.Балл** (1936-2016): «Особистість - це здатність людини ... бути автономним носієм культури... З огляду на активність... соціальних спільнот і особистостей в культурному просторі, вони постають не просто носіями, а й суб'єктами культури» [151].

27. **В.О.Моляко** (1937): «Творча особистість... має психологічну готовність до творчої праці в сучасних умовах, ...самостійно вибирає свої дії і рішення, досягає істотного рівня розумового розвитку та професійної майстерності, здатна до нестандартних дій, усвідомлює свою відповідальність перед собою, колективом і суспільством» [151].

28. **І.А.Зязюн** (1938-2014): «Суб'єктом культури може бути суспільство в цілому як виразник певним чином певної культури; особа як носій специфічних уявлень, свого «особистісного» культурного досвіду; група як сукупність особистостей з подібними культурними характеристиками» [151].

29. **Н.А.Побірченко** (1937): "Особистість підприємця... проявляється в його ініціативності, сміливості, динаміці поведінки, економічному мисленні, наполегливості, схильності до ризику, творчому діяльному підході до постановки та вирішення проблем, здатності «Я» приймати рішення в ситуаціях вибору і докладати зусилля до подолання труднощів, постійному прагненні до постановки завдань і успіху в їх вирішенні; підприємливість є інтегративним феноменом особистості і ґрунтується як на інтуїтивності, так і раціональності її діяльності та поведінки» [129].

30. **О.М.Ткаченко** (1939-1985): «Особистість – це «вершинний» рівень в ієрархічній структурі психіки людини... якісно новий спосіб організації поведінки... високий рівень взаємодії людини зі світом» [151].

31. **В.Ф.Моргун** (1947): «Особистість - це людина, яка активно освоює і свідомо перетворює природу, суспільство і саму себе, яка має унікальне динамічне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребнісно-вольових переживань, змістовних устремлінь, рівнів оволодіння і форм реалізації діяльності. Цим співвідношенням визначається свобода самовизначення особистості в

її вчинках і міра відповідальності за їх (включаючи і непередбачувані) наслідки перед природою, суспільством і власною совістю» [151]

32.І.Д.Бех (1940): «...Розвиненою особистістю може вважатися та, яка досягла найвищого рівня духовного освоєння навколишнього світу. Щоб це сталося, вона на тому ж рівні повинна освоїти і свій внутрішній світ, який часто для неї буває закритим. Тому необхідно формувати у вихованця здатність все більшої відкритості самому собі, а також наближення до істотного в собі» [151].

33.С.Д.Максименко (1941): «Особистість - це форма існування психіки людини, яка представляє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, і має свій унікальний і неповторний внутрішній світ» [156].

34.Т.С.Яценко (1944): «Особистісний потенціал керівника групи активного соціально-психологічного навчання включає такі професійні якості, як: дбайливість про психологічну безпеку особистості учнів; переконаність у здійсненні позитивних змін; відвертість перед собою і учасниками спілкування; психологічна сила, динамічність і життєвість особистості; самопізнання і глибинно-психологічне знання самого себе; почуття гумору; винахідливість; відданість етичним вимогам у міжособистісному спілкуванні» [208].

35.Г.П.Васянович (1945), **В.Д.Онищенко** (1939): «Людська особистість проявляється через свій духовний світ (духовний універсум), який включає ідеали, мотиви, цінності; принципи, переконання, вірування; знання, погляди, ерудицію; вищі почуття (наприклад, морально-духовні або духовно-естетичні) і т.д. З іншого боку, як самість (власне особистість), людська особистість або особистість людини проявляються через різні форми і види самосвідомості: усвідомлення, самовизначення, певну самодостатність, власне покликання, самоактуалізацію і самореалізацію та ін. » [27].

36.Б.Й.Цуканов (1946-2007): «Час - це стрижень, на який нанизана особистість» - цей вислів К'єркегора покладено Б.Й.Цукановим в основу його теорії часу в психіці людини й особистості [151].

37. **В.Г.Кремень** (1947): «У новій філософії освіти особистість виступає соціокультурною істотою, яка постійно розвивається разом із оточуючою її соціокультурною системою... Особистість - це неповторна - не тільки в межах обмеженого цілого, а й взагалі, в принципі - людська істота, унікальний мікрокосм, ... суб'єкт і носій оновлених духовно-моральних цінностей... Особливе значення має особистісне самоствердження», завданням якого є утворення, «побудова»... цього «унікального людського мікрокосму» [84].

38. **В.В.Рибалка** (1947): «Особистість - це людина із соціально, психологічно, індивідуально зумовленою системою вищих психічних властивостей, яка визначається залученням людини до оволодіння і створення громадських, культурних, історичних, життєвих цінностей. Ця система виявляється і формується в процесі свідомої прогресивної, продуктивної, предметної діяльності, міжособистісного спілкування і життєдіяльності. Особистість опосередковує та визначає творчий рівень її взаємозв'язків з культурним і природним середовищем. У філософсько-психологічному аспекті особистість - це об'єкт і суб'єкт соціального, культурного, історичного процесу і власного життя. В аксіопсихологічному плані особистість є найвищою цінністю суспільства, джерелом створення інших - матеріальних і духовних, природних і суспільних цінностей. Цінність і самоцінність особистості визначають її честь і гідність» [151].

39. **О.П.Саннікова** (1948): «Особистість професіонала, яка формується та існує в діяльності, являє собою складне динамічне утворення, яке стає головним компонентом професійної діяльності, організовує, контролює, оцінює і перетворює діяльність і себе» [151].

40. **О.Г.Асмолов** (1949): "Індивідом народжуються. Особистістю стають. Індивідуальність відстоюють. Психологія особистості може бути зрозуміла тільки як історія розвитку, змінювання особистості в світі, що змінюється» [7].

41. **Т.М.Титаренко** (1950): «...Особистість - відкрита, не застигла цілісність, яка постійно змінюється, самовизначаючись в соціокультурному просторі та індивідуально-психологічному часі. Вона є інструментом оволодіння власною поведінкою і життям, власним майбутнім. Існування особистості полягає в постійному

перетворенні засвоєваної культури в живій індивідуальній життєтворчості... » [185].

42. **О.Ф.Бондаренко** (1951): «Осередком консультативної та психотерапевтичної роботи виступає головна мета, що впливає із руської антропології - відновлення та зміцнення особистісної гідності людини. Цілком очевидно, що безпосередньо це зробити неможливо через змінений психогенією емоційний стан. Отже, першочерговим завданням виступає завдання відновлення душевної рівноваги. Потім - відновлення особистісної гідності. І, як вінець консультативної та психотерапевтичної роботи - процеси вдосконалення етичного ядра особистості. Для стислості я називаю цю триєдину задачу завданням трьох «Р»: ревіталізація, ревальвація, реконструкція особистісного «Я». А психотерапевтична традиція, що зобов'язана своїм виникненням руській філософській антропології, є не чим іншим, як етичним персоналізмом, оскільки руській культурі властиве саме прагнення до морального вдосконалення»[151]

43. **П.П.Горностай** (1955): «Розуміння особистості людини як актора, що виконує в своєму житті певну роль, трактування життєвого світу як сцени, на якій як драма розігруються важливі життєві події, є дуже плідним і надає нові можливості для вирішення багатьох проблем сучасної теоретичної персонології» [42].

44. **П.В.Лушин** (1956): «Особистість - самоорганізована відкрита й динамічна система, що забезпечує підтримку життя індивіда в певному середовищі... Поняття зміни є логічно невід'ємним атрибутом особистості: щоб підтримувати, зберігати себе, особистість зобов'язана постійно дезорганізовуватися, змінюватися...» [96].

45. **О.В.Вознюк** (1958): «Особистість - це божественна за своєю природою трансцендентальна сутність людини і світу, яка проявляється як спочатку задана мета їх еволюції і характеризується рядом діалектично взаємопов'язаних особистісних властивостей, що впливають з процесу трансцендентивування людиною основних сторін буття (часу, простору, руху, речовини, поля) і виражаються в її здатності до творчої діяльності, свободи, волевиявлення, самосвідомості, цілепокладання на основі любові...» [31].

46.**О.І.Власова** (1960): «Особистість - соціальна форма існування людської психіки, яка формується в умовах соціального життя як її особлива інтегральна властивість, що дозволяє людині продуктивно функціонувати в суспільстві, забезпечуючи її соціальне відтворення і розвиток, а також самореалізацію і подальший розвиток особистості» [авторське визначення].

47.**І.П.Манюха** (1966): «...Творчий потенціал особистості в якісному його виразі є змістовною результуючою двох провідних тенденцій, антиномічних по природі, - оригінальності та стереотипності» [101] і т.п.

48.**Е.О.Помиткін** (1967): «Духовно розвинену особистість слід розглядати як суб'єкт життєтворчої активності, спрямованої на усвідомлене самовдосконалення, як носія ідеалів, цінностей і смислів Добра, Краси та Істини, що прагне до гармонізації поведінки і способу життя, збагачення духовних надбань людства результатами власної діяльності» [132].

В ході уважного прочитання усіх 48 визначень особистості можна помітити певну закономірність: одні її атрибути зустрічаються значно частіше, ніж інші. Даний факт робить можливим проведення контент-частотного, смислового аналізу понятійної множини істотних ознак категорії особистості, що реалізується шляхом виділення і підрахунку частоти повторення цих ознак як атрибутивних понять у всіх наведених визначеннях і складання їх рейтингового списку. Але спільним для всіх визначень можна вважати те, що вони носять саме інструментальний, методологічний характер, охоплюючи іноді в одному визначенні цілий перелік функцій впливу її як потужного суб'єкту на зовнішній та внутрішній світ людини. Особистість як цілісний мега-мета-метод являє собою систему різноманітних атрибутивних засобів і тому є саме методологічною категорією. Це особливо виявляється в ході процедури виявлення частоти використання послідовності її атрибутів.

Результати проведеного нами контент-частотного аналізу атрибутів представлені далі у вигляді відповідної формули особистості з убунням частотності (див. число у дужках) атрибутивних понять 48 вітчизняних визначень особистості. При

цьому найбільш часто вживані поняття (деякі з них об'єднані під час підрахунку в загальні групи як значною мірою синонімічні), розташовані на початку і далі всередині переліку, а найменш частотні - на передостанніх та останніх його позиціях.

Таким чином, сукупна «контентно-частотна атрибутивна формула» категорії особистості утворюється структурною ієрархією ряду основних понять, в яких відображаються її фундаментальні, передусім методологічні властивості, функції, здібності, такі як:

1.Соціальність (37). - 2.Самосвідомість, «Я-концепція» (28). - 3.Творчість (25). - 4.Духовність (24). - 5.Гуманізм (21). - 6.Життєвість (20). - 7.Цінність і самоцінність, честь та гідність (18). - 8.Культурність (16). - 9.Розвинутість (16). - 10.Діяльність (14). - 11.Наявність сукупності, структури специфічних властивостей (14). - 12.Індивідуальність (12). - 13.Динамічність, мінливість (11). - 14.Поведінка, здатність до вчинку (10). - 15.Психологічність (10). - 16.Суб'єктність (9). - 17.Відносність (наявність відносин) (9). -18.Формальність (8). - 19.Системність, інтегративність (8). - 20.Здатність до оволодіння, засвоєння світу (8). - 21.Вершинність (7). - 22.Свідомість (7). - 23.Якісність (6). - 24.Історичність (6). - 25.Організованість (6). - 26.Унікальність (5). - 27.Об'єктивність (5). - 28.Здатність до вирішення проблем на основі інтелекту, мислення, інтуїції (5). - 29.Колективність (5). - 30.Комунікабельність (5). - 31.Продуктивність, результативність (4). - 32.Світогляд (наявність поглядів, принципів, переконань) (4). - 33.Відповідальність (3). - 34.Наявність внутрішнього світу (3). - 35.Ідеальність (3). - 36.Матеріальність (3). - 37.Трансцендентальність (2). - 38.Антиномічність (2) .- 39.Гармонійність (1) ...

Ми зупиняємося на атрибуті «гармонійність», хоча на її частотне місце (1) претендують десятки і сотні інших понять, наприклад, «темперамент», «самоактуалізація», «дезорганізація», «актор» і та ін. Але в уявленні авторів розглянутих визначень, як історичної групи експертів, вони не займають пріоритетного смислового місця в дефініціях, так само, як і сотні інших робочих психологічних понять, з яких складаються відповідні теорії особистості. В цьому - відносне значення даної контентно-частотної

атрибутивної формули, з якої можна робити лише відносні, а не абсолютні висновки. Це впливає із самої природи особистості і особливостей її опису, помічених багатьма дослідниками. Наприклад, це відповідає положенням С.Д.Максименка і його колег про ортономічність, додатковість і нескінченність особистості [100]. Особистість дійсно нескінченна, а уявлення про неї - відносні, що не знижує її важливості, про що не можна забувати і теоретичному, і практичному психологу!

Дана контент-частотна атрибутивна формула є корисною для психологів, оскільки може забезпечити формування у них змістовного смислового методологічного ставлення до особистості як про дуже складний (і що безперервно ускладнюється) ієрархічний предмет роботи з ним теоретиків і практиків. Можна вважати дану сукупну контентно-частотну атрибутивну формулу особистості загальною ієрархічною інструментальною, ресурсною її структурою, яка визначає (!) зміст, порядок і методи роботи самої особистості і роботи з нею фахівців.

Зауважимо особливо ту методологічну обставину, що дана формула визначає необхідність комплексного ієрархічного підходу в процесі підбору методів вивчення, розвитку та організації діяльності особистості. Тобто, відповідно до отриманої формули, необхідною є полідіагностика (а не монодіагностика) особистості, комплекс методів (а не якийсь окремий метод) її вивчення, розвитку та організації її успішної діяльності. Іншими словами, для методологічно послідовного розуміння, становлення й організації діяльності та поведінки особистості необхідний особливий особистісний підхід, який має поступово включати в себе соціальні, рефлексивні, креативні, духовні, гуманістичні, культурні, життєві, індивідуальні, ціннісні, діяльнісні та інші атрибути і методи, засоби її вивчення, розвитку та організації діяльності.

Кожний з наведених пріоритетних атрибутів може вивчатися, розвиватися і здійснюватися за допомогою десятків існуючих у психології методик, технік, технологій. Всі разом вони утворюють цілісний особистісний макрометод, що кореспондується із всеособистісною здатністю до все більш досконалої регуляції успішної діяльності і поведінки людини як працівника і громадянина.

Окремі способи діяльності та поведінки особистості інтегруються у цілісну здатність, систему здібностей особистості (див. у рос. мові «способ» - «способность»).

Інакше кажучи, атрибутивна складність особистості виключає спрощене ставлення до неї психолога і педагога, а вимагає формування в них персонологічного та методологічного інтелекту, що передбачає передусім установку на бачення особистості в людині через систему відповідних атрибутів, що об'єднуються у контент-частотну формулу і виступають як її ресурси, методи, інструменти.

Особистість в цьому означеному методологічному контексті виступає водночас і як мета, і як метод (мета-метод) пізнання, перетворення та діяльності! Проте і в процесі вивчення особистості, організації її діяльності та розвитку, слід враховувати повну методологічну структуру її діяльності, що включає розглянуті раніше компоненти, етапи: мотив – предмет – мета – метод – емотив. Це постає як важлива методологічна проблема для теоретичної і практичної психології.

4. Антиномічна природа особистості та методологічні проблеми її дослідження, розвитку та функціонування

При ознайомленні з визначеннями особистості не можна не помітити наявності в більшості з них протилежних атрибутів, тобто їх явної або неявної антиномічності. В цих визначеннях, так само, як і в «живій» особистості, співіснують полярні, амбівалентні атрибути з наявними або знятими протиріччями, що важливо як для теоретичної, так і для практичної психології. Нагадаємо, що в антиномії (з грецької - протиріччя в законі) висвітлюються «протиріччя між двома судженнями, кожне з яких вважається в рівній мірі обгрунтованим в межах певної системи, ... в антиномії протилежні висловлювання співіснують, але не виводяться одна з одної» [190, с. 24].

Згідно з цим фактом наявності антиномічності, нами були виділені три групи визначень: а) явно антиномічні, в змісті яких чітко представлені протилежні атрибути особистості з наявними або певним чином знятими, тобто в тій чи іншій мірі психологічно

узгодженими або врівноваженими, протиріччями (таких антиномій виявилось більше, ніж інших - приблизно в двох третинах із 48 визначень); б) неявно антиномічні визначення, в яких протилежності, в їх узгодженості та суперечності, намічені контекстуально, зокрема - фактом вже введеного в науковий обіг, в зміст теорії особистості, хоча і не вказаного в дефініції, протилежної представленій у ній ознакою (таких менше третини) і в) неантиномічні визначення, в яких відсутні - і в тексті і в контексті - протилежні суперечливі ознаки особистості (це притаманне приблизно десятій частині всіх визначень).

Отже, антиномічність є майже закономірною характеристикою персонологічного інтелекту і його понятійного особистісного продукту, який відображає, охоплює найскладніше в світі явище, особистість, через її полярні атрибути і відразу ж намічає або знімає психологічні протиріччя між ними. Антиномічність пронизує і наше звичайне повсякденне мислення й уяву, спілкування і поведінку, коли ми характеризуємо, наприклад, людину одночасно протилежними, амбівалентними ознаками. Це відома формула оцінки іншого: «так (це так), але не так (не зовсім так...)», - оскільки будь-яка істина про людину не є абсолютною, а виступає як відносна... В цьому сенсі можливо не зовсім правий був А.Адлер, коли вважав формулу «так, але» ознакою неврозу.

Мислення людини про особистість по суті своїй антиномічне, оскільки допускає одночасне існування в ній протилежних, полярних, суперечливих, діалектичних, тією чи іншою мірою знятих або не знятих, понятих чи незрозумілих характеристик. Коли Ф.М.Достоевський і той же А.Адлер говорять про небезпеку надмірного опосередкування людини в поняттях високого рівня абстрагування, то, можливо, ця загроза частково знижується саме за допомогою антиномій, завдяки одній з яких свідомість намагається утримати на ґрунті земного життя неминуче опосередковане розуміння такого складного феномена, яким є особистість... А це має важливе методологічне значення, оскільки визиває необхідність антиномічної же організації методів діагностики, розвитку та організації діяльності особистості.

Персонологічний інтелект вітчизняних вчених накладає на особистість наступні ключові атрибутивні антиномії (далі показані антиномії лише деяких визначень, вони пов'язані через «тире», в дужках же наводяться контекстуальні члени антиномій, взятих із тексту теорій):

- Тваринно-психічна індивідуальність - духовне начало; соціально-індивідуальне утворення; божественне - світське начала; творче - нормативне в особистості; створення - підтримка; збереження - порятунок життя.

- Об'єктивно-суб'єктивне уявлення; нервово-психічний апарат.

- Гранично повний всебічний розвиток особистістю своїх духовних сил - її духовний занепад; багатство обдарованості - бідність примітивності.

- Абсолютне - відносне; особистість розвивається не сама по собі - а у спілкуванні зі світом цінностей; живий соціальний досвід - звернення до Бога.

- Ідеальна - реальна особистість.

- Зовнішні дії - переломлюються через внутрішні умови; психічні явища - психічні властивості і стани особистості.

- Система відношень - часткове відношення особистості.

- Вищий - нижчий світ.

- Об'єкт - і суб'єкт історичного процесу; об'єкт - і суб'єкт суспільних відносин; суб'єкт - і об'єкт спілкування; суб'єкт суспільної поведінки - і носій (об'єкт) моральної свідомості.

- Сукупність вроджених - і набутих інтелектуальних якостей.

- Всебічність і односторонність розвитку; індивідуальне - і соціальне багатство; культура матеріальних - і духовних потреб.

- Найвищий рівень духовного освоєння зовнішнього - і внутрішнього світу; їх закритість - і відкритість самому собі; наближення до - і віддалення від істотного в собі.

- Змінюється особистість - змінюється світ.

- Відкрита - і закрита система; постійно змінюється - і стабілізується; інструмент оволодіння власною поведінкою - і життям; власним майбутнім - і минулим; постійне перетворення культури - і засвоєння її в живу індивідуальну життєтворчість.

- Актор, який виконує в житті певну роль - і життєвий світ як сцена, на якій розігруються як драма - важливі життєві події.

- Творчий потенціал як результуюча двох антиномічних тенденцій: оригінальності - і стереотипності і т.д.

- Інтуїтивність - і раціональність діяльності.

- Зберігати себе - і постійно дезорганізовуватися, змінюватися.

Важливо відзначити, що в деяких визначеннях особистості представлені не тільки парні антиномії, а й послідовні антиномічні ланцюги, якими охоплюється складна і часто суперечлива сутність особистості. На наш погляд, слід об'єднати ці антиномії в цілісний комплекс, щоб побачити ще один сукупний, тепер уже антиномічно суперечливий методологічний портрет особистості... Ця обставина вимагає подальшого та більш глибокого вивчення методологічних особливостей персонологічного мислення, інтелекту психолога і педагога. Підкреслимо ще раз, ця антиномічність вже використовується в деяких психодіагностичних методиках при вивченні особистості, наприклад, в особистісному опитувальнику Г.Айзенка (див. фактично антиномічні шкали «екстраверсія - інтраверсія», «емоційна стабільність - нейротизм»), в семантичному диференціалі і т.д. Цікавим прикладом зняття протиріч в антиномії є запропоновані автором теорії стресу Г.Сельє поняття «альтруїстичний егоїзм» та «егоїстичний альтруїзм» і т.д. Можна стверджувати, що завдяки антиноміям та відповідно побудованим методам особистість діагностується, розвивається та функціонує більш точно, діалектично, що утворює перспективний напрямок методології наукової психології. Разом з тим, необхідно відмітити, що традиційного діалектичного підходу вже недостатньо для опису особистості як складного супер-мета-методу. Адже розвиток особистості, який переважно описується законами діалектики, не є вичерпною її характеристикою. Для опису супер-мета-методичної сутності особистості потрібні й інші філософські підходи, до числа яких, на нашу думку, доцільно віднести сучасні розробки метафізичного підходу (з його принципами феноменального, вершинного та глибинного, опису особистості) та системно-психологічного підходу, що об'єднує попередні два підходи та

вносить нові можливості у характеристику будови та функціонування особистості.

Вищесказане дозволяє розробити ще одну сукупну, тепер уже контентно-частотну антиномічну формулу особистості. Для цього логічно повернутися до контентно-частотної атрибутивної формули і представити її в антиномічному вигляді. При цьому перші члени антиномій в такій формулі ми будемо вибирати згідно з їх рейтинговим порядком наведення в контентно-частотній атрибутивній формулі, а другі альтернативні члени - виявляти в цій же формулі або в загальному атрибутивному списку визначень (в тій їх частині, яка не увійшла до контентно-частотної атрибутивної формули), або в тексті самих теорій особистості. Відповідний аналіз і синтез наявних даних дозволив розробити наступну контентно-частотну антиномічну формулу особистості, в якій у квадратних дужках сумативно (через знак+) представлені впорядковані антиномічні пари (із зазначенням у дужках після кожного атрибута частоти його приведення у визначеннях або теоріях особистості):

- [1.Соціальність (37) -12.Індивідуальність (12)] +
- [2.Самосвідомість, «Я-концепція» (28) -22.Свідомість (7)] +
- [3.Творчість (25) - Нормативність (1)] +
- [4.Духовність (24) -36.Матеріальність (3)] +
- [5.Гуманізм (21) -Варварство (1)] +
- [6.Життєвість (20) -18.Формальність (8)] +
- [7.Цінність і самоцінність, честь та гідність (18) -
Індиферентність (1)] +
- [8.Культурність (16) -Природність (1)] +
- [9.Розвинутість (16) - Вродженість (1)] +
- [10.Діяльність, продуктивна здатність (14) - Поведінка,
здатність до вчинку (10)] +
- [11.Наявність сукупності, структури специфічних
властивостей (14) -Випадковий набір ознак (1)] +
- [13. Динамічність, мінливість (11) - Стабільність, стійкість
(1)] +
- [15.Психологічність (10) - Біологічність (1)] +
- [16.Суб'єктність (9) -27.Об'єктність (5)] +

- + [17.Відносність (наявність відносин) (9) - Абсолютність (1)]
- [19.Системність, інтегративність (8) - Сумативність, диференційованість (1)] +
- [20.Здатність до оволодіння, засвоєння світу (8) - 34.Наявність внутрішнього світу (3)] +
- [21.Вершинність (7) - Глибинність (1)] +
- [22.Якісність (6) - Кількісні характеристики (1)] +
- [24.Історичність (6) - Еволюційність (1)] +
- [25.Організованість (6) - Спонтаність (1)] +
- [26.Унікальність (5) - Звичайність (1)] +
- [28.Здатність до вирішення проблем на основі інтелекту, мислення - Інтуїція (5)] +
- [29.Продуктивність діяльності (4) – Результативність поведінки (1)] +
- [29.Колективність (5) -Автономність (1)] +
- [30.Комунікабельність (5) -Аутичність (1)] +
- [32.Світоглядність (наявність поглядів, принципів, переконань) (4) - Обмеженість, поверховість сприйняття і розуміння світу (1)] +
- [33.Відповідальність (3) - Беззвітність (1)] +
- [35.Ідеальність (3) - Реальність (1)] +
- [38.Антиномічність, багатополярність (діалектичність) (2) – Мономірність, однополярність (метафізичність) (1)]...

Слід підкреслити, що в антиномічній контент-частотній формулі дійсно втілюється як діалектичний підхід з його законами єдності та боротьби (врівноваження) протилежностей, заперечення заперечення та переходу кількісних змін у якісні, так і метафізичний підхід, в якому втілюються принципи феноменального якісно-кількісного, вершинного та глибинного, опису та прояву особистості. Якщо особливості прояву і дії в особистої законів першого підходу очевидні, то характер і вплив вершинних та глибинних властивостей особистості можна відмітити у таких антиноміях, як «соціальність-індивідуальність», «ідеальність-реальність», «історичність-еволюційність» тощо. Системність психологічної характеристики особистості буде розглянута у наступному розділі.

До вказаної антиномічної формули можна додати й інші парні антиномії, що притаманні вищенаведеним визначенням особистості. Значення такої контентно-частотної антиномічної формули полягає, по-перше, в тому, що особистість характеризується в ній у всій своїй складності, нелінійності, релятивності, за допомогою своєрідних змістовних дихотомічних квантів, що дещо полегшує її розуміння, а по-друге - відразу ж, вже на етапі свого первинного визначення, представляє її як таку, що має в собі протиріччя, тобто природні й штучні детермінанти розвитку і саморозвитку, і разом з тим – вказує крайнощі, в межах яких можливе узгодження, врівноваження її протилежних ознак. А це, як відомо, відповідає теоретичним і методологічним положенням вітчизняної психології, що визнає протиріччя джерелом розвитку й діяльності психіки й особистості. Про це неодноразово заявляли такі відомі психологи, як С.Л.Рубинштейн, О.М.Леонтьєв, Г.С.Костюк та ін.

Особистість «за антиномічним визначенням» насичена різноманітними протиріччями, розв'язаними або невирішеними, рівновагами, збалансованими або розбалансованими, знятими або незнятими, конструктивними чи деструктивними, що розвивають або гальмують її розвиток і т.д. Ці протиріччя і рівноваги виступають предметом теоретичного дослідження проблеми особистості або вирішення проблем особистості засобами практичної психології. При цьому перший, більш рейтинговий член кожної антиномії у формулі свідчить про те, що протиріччя вирішуються у розвитку та діяльності особистості в цілому на її користь, а перші пари усього ланцюга антиномій є домінуючими в цьому відношенні над наступними парами в особистісно орієнтованій роботі психологів і педагогів.

Можна стверджувати також, що в антиномічному розумінні особистості фіксуються теоретичні протиріччя, в яких узагальнені реальні, суперечливі й врівноважені суперечності, проблеми особистості. Іншими словами, в антиноміях такої особистості потенційно представлена єдність теорії і практики психології і педагогіки. При цьому деякі антиномії ще недостатньо або зовсім не засвоєні практичними психологами, що звучує перелік методів вирішування проблем конкретної особистості. Це особливо відноситься до роботи з обдарованою, талановитою особистістю,

антиномічність, суперечливість, діалектичність якої часто буває більш виразною, ніж у звичайній особистості. Дійсно, в перелік проблем такої особистості так би мовити просяться такі антиномії, як тваринно-психічна індивідуальність; індивідуальність - божественна творча сила; збереження - порятунок життя на основі самопожертви; прагнення до максимально повного розвитку своїх духовних сил - духовний занепад їх; багатство обдарованості - бідність примітивності; ідеальна - реальна особистість; становище в суспільстві - автономність у суспільстві; різнобічність - однобічність розвитку особистості; високий рівень духовного освоєння зовнішнього - і внутрішнього світу, їх закритість - і відкритість самому собі; наближення - і віддалення до суттєвого в собі і т.п.

Отже, є достатньо підстав вважати ортономічність, багатоатрибутивність, контентно-частотну атрибутивну ієрархічність та антиномічність важливими специфічними змістовними ознаками узагальненого визначення особистості і наукового персонологічного інтелекту представників вітчизняної психології, які виступають зразком їх творчої продуктивності у зазначеній сфері. Водночас, виявлені особливості особистості ставлять складні методологічні проблеми її вивчення, розвитку та функціонування.

Як видно з порівняльного аналізу представлених атрибутивної та антиномічної контент-частотних дефініцітарних формул особистості, останні переплітаються між собою, збагачують один одного і утворюють певну концептуальну призму, через яку можна краще зрозуміти сутність особистості та практично використовувати це розуміння як певний еталон, ідеал, спільну мету психолого-педагогічної методичної роботи по розвитку особистості в процесі соціалізації, життєвого і професійного її самовизначення тощо.

Звичайно, зазначені особливості сукупної формули особистості, зокрема, антиномічні особливості, вимагають додаткової верифікації, що необхідно для більш обґрунтованого методологічного використання цієї формули в роботі фахівців. Наведені вище контентно-частотна, атрибутивна й антиномічна, формули особистості можуть методологічно виступати як план («шлях», «засіб», «метод») роботи з людиною як особистістю! Згідно з цим методологічним планом, практичний психолог повинен сприймати і

оцінювати свого клієнта в мета-методичному контексті соціальності, рефлексивності, креативності, духовності, людяності, культурності, життєвості, індивідуальності, цінності і самоцінності і т.д. Ці якості особистості повинні співвідноситися з їх протилежностями. Соціальний педагог повинен формувати, доформовувати, переформовувати у свого учня соціальність, рефлексивність, креативність, духовність, людяність, культурність, життєвість, індивідуальність, честь і гідність і т.д. Роботодавець, вивчаючи продуктивні можливості особистості як кандидата на робоче місце, може підбирати персонал свого підприємства в процесі тестування, в ході профорієнтаційної бесіди з кандидатом і його стажування на виробництві - шляхом перевірки ступеня його відповідності професійним критеріям соціальності, самоорганізації, креативності, духовності, гуманізму, культурності, життєвості, індивідуальності, цінності і т.п.

Як інтегративне методологічне утворення особистість найвиразніше реалізує свою мета-методичну сутність, яка втілюється, як це буде показано далі у діяльній своїй природі, в таких компонентах свого діяльсного виміру, як **мотиваційно-смысловий**; **предметний інформаційно-пізнавальний**; **ціле(мета)утворювальний**; **методичний**, **операційно-результативний** і **емоційно(емотивно)-задовільняючий** аспекти.

Виявлена атрибутивна й антиномічна різноманітність характеристик головного предмету психології - особистості - утворює унікальні можливості для створення оригінального методологічного інструментарію, тобто нових методів пізнання, розвитку та діяльності особистості на всіх вікових етапах її розвитку – від дитячого до дорослого і старечого. Зрозуміло, що при цьому персонолог повинен застосовувати психологічні операції персонологічного мислення, що дозволяють працювати з особистістю в масштабі її складних динамічних мікро-, міні- та макропроявів. Саме для цього призначені специфічні розумові психологічні операції аналізу, синтезу, узагальнення, конкретизації, індукції, дедукції, конгломерації, систематизації і т.п., завдяки яким психолог і педагог може охопити особистість як складну дійсність. Останнє має бути покладено в основу нової методології наукової психології.

Теоретична й практична робота з особистістю, як показує досвід вивчення психіки, свідомості і мислення людини видатним вітчизняним філософом, психологом і педагогом С.Л.Рубінштейном, ставила й раніше методологічну проблему «антиномічного» об'єднання зазначених логічних операцій - на зразок рубінштейнівського «аналізу через синтез» (і «синтезу через аналіз»). Тому, за аналогією із запропонованою ним схемою зняття антиномічних протиріч доцільно продовжити антиномізацію інших логічних операцій і використовувати «узагальнення через конкретизацію» (і, навпаки, «конкретизацію через узагальнення»), «індукцію через дедукцію» (і протилежний процес «дедукції через індукцію»), «систематизацію через конгломерацію» і т.д. На наступному етапі ці антиномічні психологічні операції можна використовувати комплексно і послідовно, що дозволить методологічно максимально повніше охопити особистість і краще її розуміти, розвивати й актуалізувати .

Ці формальні психо-логічні розумові операції доцільно доповнити також стратегіями і тактиками творчого сприйняття, мислення, уяви, на зразок запропонованих В.О.Моляко особистісних стратегій творчої діяльності: аналогізування і реконструювання (протиставлення); комбінування і спонтанної; універсальної і моностратегії - і відповідних до них творчих тактичних дій та операцій [см. в 151]. Стратегії і тактики виступатимуть в такому разі як максі- й міні-методи виявлення, розвитку і організації творчої діяльності особистості, її відповідних здібностей й обдарованості.

Слід також не виключати можливість об'єднання особистісних, мета-методичних, антиномій, на зразок мислительних операцій (типу аналіза через синтез) за С.Л.Рубінштейном, одне через одне, приміром, соціального через індивідуальне, творчого через нормативне, самосвідомого через свідоме, духовного через матеріальне, гуманного через варварське і навпаки. Хоча це і ускладнює зміст і форми методологізації персонологічного інтелекту, але робить характеристику особистості більш точною.

Звичайно, робота з особистістю як найскладнішим у світі явищем вимагає неабиякої філософської, психологічної та педагогічної майстерності, сучасні основи якої обґрунтовані у

дослідженнях академіка І.А.Зязюна та його колег [61; 62]. Ця робота не терпить ділетантизму, спрощення, примітивізму, за що доводиться відразу або згодом розплачуватися неефективністю, поверховістю, помилковістю, невдачами, трагедіями - як результатом фактично «неособистісного» підходу і т.д.

У зв'язку з цим, персонологічна інтелектуальна діяльність психолога і педагога в роботі з особистістю може бути охарактеризована такою методологічною послідовністю дій:

1.Формування вихідної інтелектуальної мотиваційно-сміслової установки на сприйняття і розуміння людини як особистості у всій її змістовній і динамічній складності (і нескінченності), ієрархічності і суперечливості її властивостей, тобто контентно-частотної атрибутивної впорядкованості й антиномічності; ця установка повинна містити в собі готовність до методологічного поєднання теоретичного і практичного компонентів персонологічної інтелектуальної діяльності в роботі з особистістю.

2.Врахування сукупної формули особистості як змістовного інформаційно-пізнавального предмета, еталону, орієнтира, ідеалу; опора на контентно-частотну, ієрархізовану, атрибутивну й антиномічну, формулу особистості, яка забезпечує початкове методологічне розуміння конкретної особистості в певних усвідомлюваних психологом і педагогом інтелектуальних межах, але не обмежується ними.

3.Здійснення етапу формування мети і завдань персонологічної інтелектуальної діяльності, що базується на найбільш актуальних (відповідно до профілю, професії, віку, гендерної приналежності, індивідуальності і т.д.) атрибутах і антиноміях конкретної особистості - згідно їх суперечностей і врівноваженостей, коли визначаються першочергові і наступні її проблеми, завдання і методи роботи психолога і педагога в контексті тієї чи іншої галузі теоретичної чи практичної психології, зокрема, дослідницької, психодіагностичної, розвивальної, креативної, консультативної, фасилітаційної, психотерапевтичної. На цьому етапі повинні встановлюватися ступінь відповідності наявній індивідуальній моделі особистості з її науково визначеною формулою і визначатися шляхи, методи підвищення ступеня такої відповідності, що припускає

гармонізацію прогресивного суспільно-індивідуального існування і життєтворчості особистості.

4. Операційно-результативні дії, які полягають у підборі та використанні методологічно адекватних психо-логічних і евристичних розумових, інтелектуальних операцій, стратегіальних способів вирішення проблем особистості психологом і педагогом, і постійно співвідносяться та підпорядковуються вирішенню особистих проблем клієнтів, в тому числі і на основі зняття протиріч-антиномій засобами формування більш високого рівня гармонії між її особистісним самовизначенням у суспільстві і власній самосвідомості.

5. На емоційно-задовільняючому (або незадовільняючому) етапі використання чи споживання продуктів діяльності закріплюються засобами емоційного інтелекту її позитивні результати або відкидається негативний методологічний досвід здійснення персонологічної інтелектуальної діяльності психолога і педагога в роботі з особистістю. Підкреслимо, що емоційно-задовільняючий компонент, як засіб здійснення зворотного зв'язку, тісно пов'язаний з використанням чи споживанням отриманого результату, з його якістю та адекватністю ситуації.

Зазначене вище намічає шляхи формування персонологічного та методологічного інтелекту сучасних фахівців, який повинен поєднуватися з мисленням і уявою попередніх і наступних поколінь вітчизняних персонологів і, набуваючи сукупного продуктивного, творчого потенціалу, отримувати перспективи свого вдосконалення. Сучасним філософам, психологам, педагогам, соціологам слід розвивати в собі специфічні мотиваційні, змістові, цілеформувальні, операційно-результативні та емоційно-почуттєві методи свого персонологічного інтелекту, що допоможе їм у виявленні, розвитку та самореалізації потенціалу особистості учнівської молоді. Разом з тим, необхідно продовжити дослідження даної проблеми, з огляду на попередній характер отриманих даних і необхідність їх подальшої перевірки та уточнення.

Представлену в даному параграфі атрибутивну й антиномічну формулу можна розглядати як своєрідну контентно-частотну структуру особистості, яка має своє теоретичне і методологічне

значення. Однак в персонології існує більш ніж столітній досвід побудови психологічної структури особистості на основі різних варіантів систематизації її категорій і понять.

5. Концепція тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості

Проблема психологічного аналізу і синтезу структури особистості як методологічна реально виникла понад століття тому і в наш час серйозно цікавить теоретичних і практичних психологів. Слід згадати, що одним із перших варіантів психологічної структури став «Опитувальний лист для психофізіологічної характеристики професій і спеціальностей», запропонований на початку ХХ століття О.Ліпманом, завідувачем Інституту прикладної психології в Берліні. Лист містив у собі 151 пункт, яким охоплювався вичерпний для того часу, хоча і мало упорядкований, перелік якостей особистості, важливих для успішного виконання трудової діяльності. Цей перелік використовувався в 30-ті роки минулого століття Центральним інститутом праці в Москві як методична схема для складання психограмм різних професій, для проведення консультацій щодо визначення професійної придатності, що значно покращувало підготовку професіоналів [126].

Майже одночасно з цим, учень В.М.Бехтерева, О.Ф.Лазурський, розробив програму дослідження особистості, яка відображала вже досить структурований список психологічних понять, в якому на різних рівнях узагальнення і конкретизації була фактично представлена психологічна структура властивостей особистості, що відповідала умовно-рефлекторній логіці. На її основі можна було скласти змістовне наукове уявлення про властивості і можливості особистості, яку сам О.Ф.Лазурський вважав справжнім багатством людини [151].

Про методологічну цінність структурного аналізу і синтезу якостей особистості свідчить досвід розробки психологічної структури особистості і так званої карти особистості, створеної

К.К.Платоновим на основі запропонованої ним у другій половині ХХ століття психологічної, динамічної, функціональної теорії особистості, що відкривала психологам праці можливість систематизувати свою методичну роботу з робітниками різного профілю [126; 127]. Методологічно це означало появу перших варіантів професійної психологічної діяльності. Заслуговує на увагу в цьому плані запропонована у 70-ті роки минулого століття В.Ф.Моргуном монистична теорія і структура багатовимірного розвитку особистості [108].

Саме в такій структурі цілісно, системно збирається, складається, зберігається у згорнутому вигляді якісний культурно-психологічний потенціал особистості як мета-методичної системи, як неабиякий методологічний потенціал, готовий розгорнутися та актуалізуватися в ситуаціях подальшого творення предметних цінностей культури і себе, як вищої цінності. Розгорнутися саме у формі психологічної діяльності. Поряд із трудовою, науковою, виробничою, технічною, педагогічною, постає психологічна діяльність зі своїм мотивом, предметом, метою, методичним інструментарієм досягнення наміченої в меті результату, емоціями задоволення потреб і мотиву тощо.

Слід зазначити, що психологічна структура, виступаючи спочатку як концептуальний інструмент кращого розуміння феномену особистості, з часом набуває сама по собі значну теоретичну, методологічну, методичну цінність у науковій психології, оскільки за її допомогою стає можливим краще усвідомлювати всю складність і цінність особистості, більш конструктивно здійснювати теоретичні і практичні заходи, зокрема комплексну психодіагностику особистості, психорозвивальні, психокорекційні, психотерапевтичні, консультативні дії як складові професійної діяльності психолога.

У зв'язку з цим, доцільно зазначити, що існують два основні напрямки створення структури особистості, які протилежні один одному за своїми цілями, методами та результатами. Їх можна умовно позначити, як індуктивний і дедуктивний. В індуктивному напрямку структура особистості виводиться із безлічі конкретних життєвих психологічних понять звичайного словника за допомогою певної статистичної процедури. В ході ж реалізації дедуктивного напрямку

структура особистості складається на основі загальних вихідних методологічних принципів і категорій наукової психології, які поступово конкретизуються шляхом використання більш детальних наукових психологічних понять.

Перший з цих напрямків може бути представлений, зокрема так званими діспозиціональними теоріями особистості. Відомий представник цього напрямку, Р.Б.Кеттелл, використовував певні правила індуктивного умовиводу при побудові 16-факторної структури особистості. Він проаналізував 4,5 тисячі рис особистості, які раніше були виділені серед 18 тисяч термінів англійського словника Г.Г.Олпортом і Х.С.Олдбергом. Ці риси були пізніше згруповані Р.Б.Кеттеллом у 171 групу синонімічних понять. Далі усі ці групи оцінювалися експертами і підлягали кореляційному аналізу. Внаслідок цього були виділені 46 кореляційних плеяд, подальший факторний аналіз яких привів, нарешті, до формування 16 відомих факторів [23].

Аналогічну процедуру використовував при створенні своєї трифакторної структури особистості Г.Айзенк. У сучасній вітчизняній психології цей напрям побудови психологічної структури особистості був підтриманий і реалізований В.М.Мельниковим і Л.Т.Ямпольским. Особливістю структур цього типу є те, що вони охоплюють майже весь масив лінгвістичних даних про особистість і систематизують його шляхом поступового узагальнення - від гранично конкретних одиничних психологічних термінів словника до гранично абстрактних понять, що розглядаються як «чинники» структури особистості.

Однак при цьому як вихідні використовуються переважно життєві поняття звичайної мови, наповнені суб'єктивізмом індивідуальної і суспільної свідомості, на відміну від значно більш високого рівня об'єктивності наукових понять і категорій, котрі будуються на основі експериментального і теоретичного обґрунтування. Якби можна було покласти на людську і суспільну свідомість, то не було б потреби у психологічній науці. Всі необхідні знання про особистість можна було б виводити із словника за допомогою певних логічних або психолінгвістичних процедур. Адже

системи життєвих і наукових понять складаються принципово різними шляхами, що відрізняються за своїми сутнісними підставами.

Тому, більш перспективним для наукового розуміння структури особистості постає, на наш погляд, дедуктивний напрямок створення психологічної структури особистості, заснований на накопиченому в науковій психології фонді закономірних знань про особистість: методологічних підходах, вихідних принципах, категоріальних атрибутах визначення особистості і т.д. Сучасний стан психологічної науки дозволяє послідовно реалізувати дедуктивний напрямок «сходження від абстрактного до конкретного» при побудові психологічної структури особистості, поступово створюючи відповідні «поверхи» класифікації все більш конкретних наукових психологічних категорій і понять, забезпечуючи формування об'єктивної, істотної, глибинної психологічної структури особистості і на цій основі здійснювати систематизацію професійно і життєво важливих якостей особистості.

В майбутньому дедуктивний напрямок побудови структури особистості може об'єднатися з індуктивним. Це вимагає наявності у психолога високого рівня логічної культури, тобто важливої для нього здатності успішно працювати з науковими психологічними поняттями різного рівня узагальнення-конкретизації, володіння ним дедуктивно-індуктивними, аналітично-синтетичними, узагальнюючо-конкретизуючими, диференціюючо-інтегруючими логічними операціями, які допомагають досягнути за допомогою спеціально організованого логічного уявного процесу унікальну методологічну складність особистості.

Однак цей дедуктивний напрямок не слід представляти спрощено, лінійно, одновимірно. Необхідно враховувати накопичений досвід розробки психологічної структури особистості на цьому шляху. У зв'язку з цим, можна виділити як мінімум три основні підходи до пошуку варіантів структури особистості в руслі дедуктивної процедури, які, на нашу думку, доцільно позначити, як соціально-психолого-індивідуальний, діяльнісний та генетично-часовий (віковий, розвивальний).

Аналіз наукових даних, які отримані у відповідних дослідженнях, свідчить про те, що в психології все глибше

розуміється обмеженість саме одновимірних уявлень про структуру особистості. У роботах О.М.Леонт'єва, С.Л.Рубінштейна, Ф.Лерша, Г.С.Костюка, К.К.Платонова, В.Ф.Моргуна, Ю.Козелецького та інших психологів продемонстрована тенденція до виходу за межі одновимірного і синтезу двовимірних і багатовимірних структур особистості. Розглянемо їх детальніше.

Прикладами одновимірної структури особистості, якщо розглядати її в контексті тільки соціально-психолого-індивідуального підходу (з полярностями «соціум-індивід»), є відомі моделі особистості З.Фрейда, К.Юнга, Б.Г.Анан'єва, О.Г.Ковальова, А.В.Петровського, В.М.Келас'єва та інших психологів. Одновимірною, але в діяльній плані, можна вважати структуру особистості, запропоновану М.М.Пейсаховим.

Спробу побудови двовимірної структури особистості здійснив К.К.Платонов. У запропонованій ним «функціональній, динамічній, психологічній структурі особистості», в першому, соціально-психолого-індивідуальному її вимірі, були виділені чотири головні підструктури, такі як: 1)Соціально обумовлена підструктура спрямованості особистості; 2)Підструктура досвіду, в якій, поряд із соціальним впливом, все помітніше відчувається також біологічний; 3)Підструктура психічних, пізнавальних процесів, в якій і соціальні, і біологічні впливи набувають важливу роль і певним чином врівноважуються; 4)Підструктура біопсихічних властивостей особистості, де біологічні впливи переважають соціальні [126]. К.К.Платонов запропонував «накласти» на підструктури соціально-психолого-індивідуального виміру (спрямованості, досвіду, психічних процесів, біологічно зумовленої підструктури) ще дві підструктури - здібностей і характеру. Однак, на наш погляд, принцип накладення правомірно використовувати тільки по відношенню до однієї з цих накладених підструктур - здібностей, розглядаючи в широкому сенсі, услід за К.К.Платоновим, всі (!) якості особистості саме як здатності, як засоби здійснення діяльності, що розвиваються. Додамо, що такого ж погляду на властивості особистості як здібності дотримувався відомий вітчизняний психолог В.С.Мерлін [].

Що ж стосується підструктури характеру, як сукупності соціально детермінованих і сформованих у міжособистісних відносинах рис особистості, то вони повинні зайняти своє особливе місце в соціально-психолого-індивідуальному вимірі структури особистості, як це робиться більшістю фахівців. Підкреслимо цю думку К.К.Платонова: всі властивості особистості, в тому числі і характер, на які накладена підструктура здібностей, виступають передовсім у своїй інструментальній функції саме як психологічні функції, як засоби, як особистісні методи зі своїми специфічними завданнями.

Виходячи з універсального значення здібностей, можна стверджувати, що вони фактично представляють у структурі К.К.Платонова (хоча він не стверджував це) ще один - розвивальний, генетичний, віковий, часовий вимір структури особистості, адже здібності є результативним показником розвитку психічних властивостей особистості на її життєвому шляху, відповідно до вимог життєдіяльності, тієї чи іншої діяльності і поведінки, що розгортаються в часі.

Отже, запропонована К.К.Платоновим двовимірна схема психологічної структури особистості може розглядатися як вихідний пункт для переходу до багатовимірних синтетичних її варіантів, в яких виміри особистості пов'язані між собою. На шляху до цього, однак, необхідно певне доповнення та уточнення даної схеми.

Так, у соціально-психолого-індивідуальний вимір структури особистості доцільно вставити, поряд із підструктурою характеру, також такі важливі підструктури, як психосоціальність і спілкування, розташувавши її ближче до соціального полюсу цього виміру. Адже без психосоціальних і комунікативних властивостей, здібностей особистості до взаємодії і спілкування з іншими неможливе існування людини у суспільстві. В центрі ж цього виміру особистості повинна розташовуватися підструктура самосвідомості – вона як «ядро» особистості властива більшості наукових уявлень про структуру особистості, приміром, таких відомих дослідників, як У.Джемс, З.Фрейд, К.Юнг, А.Маслоу, К.Роджерс, Л.С.Виготський, Б.Г.Ананьев, С.Л.Рубінштейн, Г.С.Костюк, П.Р.Чамата, М.Й.Боришевський тощо. На іншому ж, індивідуальному, полюсі

зазначеного виміру доцільно помістити підструктури психофізіології та психосоматики.

В цілому, на наше переконання, у соціально-психолого-індивідуальному вимірі структури особистості повинні бути представлені в певному порядку, відповідному полярності «соціум-індивід», такі базові підструктури, як:

- А - психосоціальність;
- Б - спілкування;
- В - спрямованість;
- Г - характер;
- Д - самосвідомість;
- Е – досвід (компетентність);
- Ж - інтелект;
- З - психофізіологія;
- І - психосоматика.

Синтез даного виміру з розвивальним, генетичним, часовим, віковим виміром дозволяє визначати рівень розвитку у конкретного індивіда властивостей особистості як задатків і здібностей на конкретному віковому етапі становлення усіх перерахованих підструктур особистості. У цьому сенсі цей вимір як раз і можна вважати розвивальним. За цим виміром стоїть цілий ряд методологічних засобів розвитку властивостей особистості як її здібностей.

Слід зазначити, що К.К.Платонов, так само як і О.Ф.Лазурський, використовував дедуктивний метод у побудові психологічної структури особистості. Це виразилося в конкретизації кожної із 6 запропонованих ним загальнопсихологічних базових підструктур (чотирьох основних і двох накладених) на деталізуючі їх психологічні властивості. Завдяки цьому К.К.Платонов побудував так звану карту особистості, що включає в себе вже 61 елемент [126].

Перспективний варіант поєднання двох - «горизонтального і вертикального» - вимірів психологічної структури особистості здійснив у кінці 30-х – на початку 50-х років минулого століття німецький психолог Ф.Лерш. Він фактично спробував об'єднати діяльнісний і соціально-психолого-індивідуальний (за нашою термінологією) виміри особистості - у вигляді двовимірної

«горизонтально-вертикальної» схеми побудови особистості. На цей проект структури особистості свого часу звернули увагу українські психологи Г.С.Костюк і П.М.Пелех [123].

За Ф.Лершем, «горизонтальний» параметр або вимір особистості утворюють психічні процеси і функції, які виникають і розвиваються в людській особистості на основі «закону комунікації», тобто взаємодії особистості з навколишнім середовищем, її діяльності та спілкування. Такий «горизонтальний», тобто функціональний, діяльнісний круг внутрішньої психологічної структури особистості складається з чотирьох «членів»: 1) мотиваційного, 2) почуттєвого або емоційного, 3) пізнавального, 4) діяльного (поведінки). Вони мають очевидний методологічний сенс.

«Вертикальний» же параметр або вимір особистості розглядався Ф.Лершем як внутрішній результат цієї психічної «горизонтальної» діяльності, як її внутрішні сили. У процесі розвитку вони утворюють внутрішні нашарування у формі «диспозицій», психічних властивостей, навичок, звичок і т.д. Вони не є чимось статичним, а динамічні, бо беруть участь у «горизонтальній» діяльності особистості. Такими основними нашаруваннями або підструктурами «вертикального» виміру особистості є: а) «особистісна надбудова», «ендотимна основа особистості» - її внутрішні спонукання, прагнення, проблеми і почуття - як мотиви людської діяльності; б) «зовнішній обсяг переживань особистості» - її відчуття, сприйняття, уява, пам'ять, фантазія, мислення, діяльна поведінка і т.п.; в) «життєва основа особистості» - сукупність органічних процесів живої істоти, серед яких найбільш важливими є фізіологічні процеси в нервовій системі.

Введення Ф.Лершем «горизонтального», фактично діяльнісного, виміру у структуру особистості, наділяє її реальними атрибутами суб'єкта діяльності, надає її активності дійсно продуктивного, інструментального характеру. Саме цьому сприяє диференціація їм даного виміру особистості на чотири елементи - мотиваційний, чуттєвий (емоційний), пізнавальний і діяльний.

З огляду на сучасні дані про діяльність, в якій вирішальними є предметно-мета-методичні (операційно-результативні) ознаки, отримані у дослідженнях П.К.Анохіна, М.О.Бернштейна,

П.А.Гончарука, О.М.Леонтьєва, О.Р.Лурії, Г.С.Костюка, В.М.Русалова, Н.Ф.Тализіної та інших фахівців, ми вважаємо за можливе уточнити основні структурні компоненти діяльності і, відповідно, діяльнісного виміру особистості, та представити їх у такій психологічній послідовності:

- 1) потребнісно-мотиваційний компонент (**мотив**);
- 2) інформаційно-пізнавальний (**предмет**);
- 3) цілеформувальний (прийняття рішення про **мету**, формування задуму, плану, програми діяльності тощо);
- 4) операційно-результативний (**методи**, інструментальні засоби виконання рішення і досягнення результату діяльності);
- 5) емоційно-почуттєвий компонент, що відноситься переважно до задоволення особистості від використання, споживання результату діяльності у безпосередній чи опосередкованій формі (емотив).

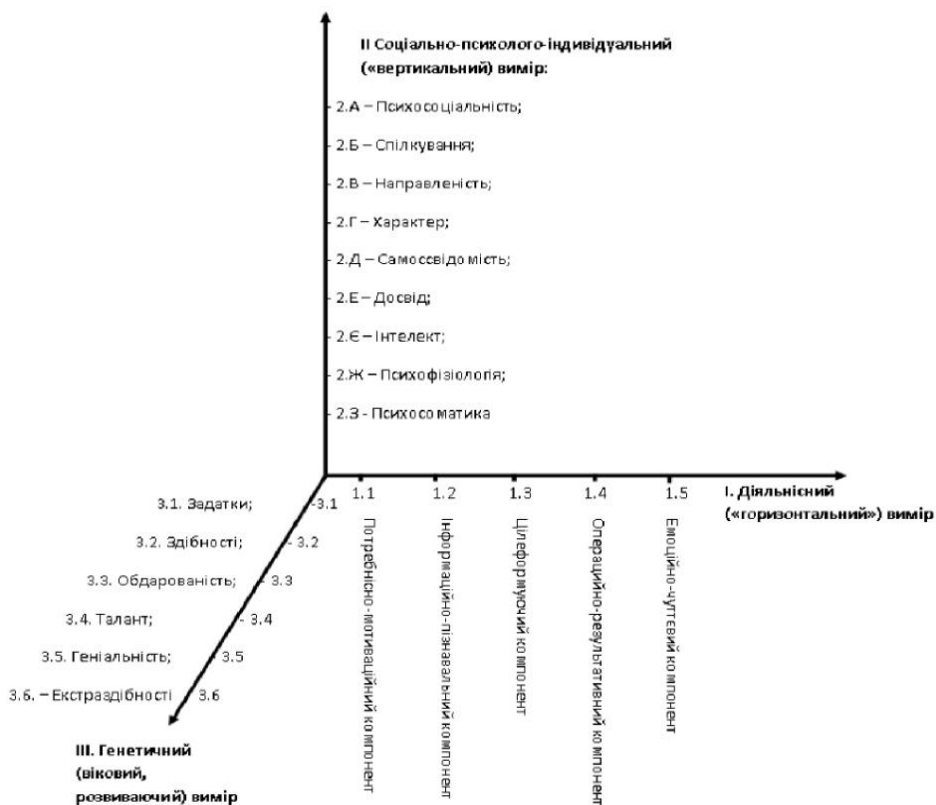
Повертаючись до двовимірної «горизонтально-вертикальної» структури Ф.Лерш, слід зазначити, що за його переконанням кожна підструктура («диспозиція») особистості вносить свій системний методичний внесок у регуляцію діяльності і поведінки. І, навпаки, вимоги щодо ефективної організації та здійснення діяльності в мінливих умовах навколишнього середовища постійно формують порівневу, по підструктурам, функціональну організацію властивостей особистості як певних засобів.

Як зазначає Г.С.Костюк, доповнюючи Ф.Лерша, «властивості особистості, які утворюються в ході діяльності, додаються в структуру її подальшої діяльності, зазнають в ній різних змін, диференціюються, інтегруються і стають компонентами більш складного цілого, яким є структура особистості, тобто стійка і разом з тим, динамічна система психічних властивостей» [80]. Відзначимо ту обставину, що за наявності підструктури самосвідомості особистість опановує власними якостями і тому Г.С.Костюк називає якості особистості її властивостями (присвоєними, власними якостями). Це повною мірою відповідає поглядам Л.С.Виготського на особистість, яку він ототожнював із самосвідомістю, завдяки якій вона опановує своєю психікою і поведінкою.

Цей процес має часову характеристику, він включений у віковий розвиток особистості, здійснюючись впродовж життя

людини, тому і виникає необхідність уведення у структуру особистості, поряд із соціально-психолого-індивідуальним і діяльнісним, також розвивального, генетичного, часового, вікового виміру.

Порівнюючи перераховані вище варіанти психологічної структури особистості між собою, зіставляючи виявлені при цьому тенденції з існуючими методологічними підходами до пізнання, розвитку і діяльності особистості, а також із принципами психологічної науки (детермінізму, відображення, єдності психіки і діяльності, розвитку психіки, системно-структурним), ми вважаємо, що доцільно використовувати при побудові психологічної структури особистості саме три взаємопов'язані базові виміри (див. рис. 1):



Мал.1.Тривимірна психологічна структура особистості на 1-3 етапах конкретизації відповідних категорій і понять наукової психології.

Перший вимір (I) - діяльний, «горизонтальний», який диференціюється на відповідні компоненти, діяльнісні здібності, засоби діяльності та поведінки (1.1 - 1.5).

Другий вимір (II) - соціально-психолого-індивідуальний, «вертикальний», з притаманними йому подструктурами властивостей особистості як її базовими здібностями (2.А - 2.И).

Третій вимір (ІІІ) - розвивальний, генетичний, часовий, віковий, що характеризує рівень розвитку властивостей особистості, її задатків і психічних здібностей, ступінь оволодіння і розвитку яких перетворює їх в певні методи особистості; в міру забезпечення успішності діяльності їх можна позначити як задатки, здібності, обдарування, таланти, геніальність, екстраздібності (3.1 - 3.6).

Ці виміри доцільно розглядати як єдину систему базових категоріальних параметрів цілісної психологічної структури особистості. Засобом їх поєднання у систему взаємопов'язаних параметрів особистості доцільно вважати ортогональний принцип, згідно з яким у фізиці і математиці цілісно співвідносяться між собою три виміри простору. Однак, у психологічній структурі особистості він використовується не у строго математичному сенсі, а як певний спосіб встановлення і презентації внутрішніх системних зв'язків між базовими елементами моделі особистості. За цим принципом, кожен елемент психологічної структури особистості відчуває системні дії та системно поєднує в собі функції як мінімум трьох основних типів – діяльнісного, соціально-психолого-індивідуального, та розвивального (генетичного, часового, вікового), що відповідають трьом базовим вимірам особистості. Разом вони утворюють єдиний психологічний простір особистості.

Поряд з цим, кожен із трьох вимірів має власну внутрішню будову, яка утворюється відповідними підструктурами, компонентами, рівнями розвитку, що є взаємопов'язаними між собою і можуть бути диференційованими далі. З огляду на вищезазначене, можна вважати таку модель психологічної структури особистості дійсно багатовимірною, системною. До речі, вона може бути доповнена додатковими вимірами, наприклад, аксіологічним, валеологічним і т.д. Це означає, зокрема, що всі елементи зазначеної структури особистості, як вищої цінності, повинні мати при аналізі аксіологічну складову, а в контексті відхилення від норми - валеологічну.

Здійснюючи логіко-психологічний, дедуктивний аналіз і синтез структури особистості, треба постійно усвідомлювати, на якому етапі «сходження від абстрактного до конкретного», тобто узагальнення та конкретизації при застосуванні категоріально-понятійного апарату

психологічної науки, ведеться побудова цієї структури. У розробленому нами варіанті тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості поки що розглядаються п'ять етапів конкретизації структурного уявлення про особистість, хоча їх у макроструктурному й мікроструктурному масштабі розгляду може бути більше. Вкажемо в цьому місці на ту обставину, що зміна рівня узагальнення-конкретизації тривимірного уявлення психологічної структури особистості повною мірою стосується її характеристики як мета-методичного утворення, яке також доцільно розглядати як багаторівневе і багатовимірне. В цьому плані система ідеальних, духовних засобів особистості і сама особистість як «сума технологій», тобто як поліметодичне утворення, відрізняється від матеріальних знарядь діяльності особистості. Хоча складні матеріалізовані засоби й інформаційні методи не існують самі по собі, а реалізуються саме через особистість і тому постають системними з ієрархічною й багатоаспектною побудовою.

Розглянемо більш детально етапи конкретизації уявлення про структуру особистості.

Так, якщо говорити про власне поняття «психологічна структура особистості», як про певну сторону і важливий аспект її системної характеристики, то це поняття можна вважати найбільш узагальненим і таким, що утворює **перший етап** конкретизації.

Другому етапові конкретизації властивий розгляд трьох виділених вимірів: діяльнісного, соціально-психолого-індивідуального та розвивального (генетичного, вікового, часового) як базових категоріальних параметрів психологічної структури особистості. До речі, цей етап конкретизації зазвичай відповідає рівню конкретності дефініції особистості. Адже особистість - це людина із системою соціально, психологічно й індивідуально визначених вищих функціональних властивостей, котрі виступають системним регулятором ефективної діяльності та поведінки, розвиваються в успішній соціальності і спілкуванні з іншими людьми в організованому суспільстві і мають своїм продуктом культурні, духовні і матеріальні цінності та водночас - власну та іншу особистість, як найвищу цінність. Отже, цей етап конкретизації може

бути представлений у вигляді трьох вісей ортогонального типу - див. на рис. вище

На **третьому етапі** конкретизації структури особистості ведеться диференційований та інтегративний аналіз і синтез складових елементів зазначених трьох вимірів: I – компонентів діяльнісного виміру (потребнісно-мотиваційного, інформаційно-пізнавального, цілеформуального, операційно-результативного, емоційно-почуттєвого компонентів як здібностей до діяльності)); II - підструктур властивостей (базових атрибутивних здібностей) соціально-психолого-індивідуального виміру (психосоціальність, спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, досвід, інтелект, психофізіологія, психосоматика); і III - рівнів розвитку в межах розвивального (генетичного, часового, вікового) виміру (генетичні задатки, здібності, обдарованість, талановитість, геніальність, екстраздібності).

Четвертий етап конкретизації полягає у залученні до складу психологічної структури особистості понять загальнопсихологічних якостей, процесів, функцій, здібностей, що конкретизують категорії попереднього етапу. Вони утворюють систематизовану (на основі організованого певним чином сходження від абстрактних категорій до конкретних психологічних понять) матрицю психологічних процесів, функцій, властивостей. Вона зображена далі у вигляді таблиці. Фактично, таким чином утворюється єдина загальнопсихологічна класифікація психічних властивостей і компонентів діяльності особистості як суб'єкта діяльності, що відповідає загальним вимогам виконання особистістю людської діяльності і поведінки. Відзначимо, що в цій матриці наведені тільки підструктури соціально-психолого-індивідуального і компоненти діяльнісного вимірів. Третій, розвивальний (генетичний, часовий, віковий) вимір психологічної структури представлений, зафіксований у віковому статусі даної матриці нормативного списку психічних властивостей і компонентів, що належить особистості дорослої людини. Для презентації інших вікових стадій розвитку особистості необхідно будувати відповідні до них вікові нормативні матриці, в яких будуть визначені наявність, характер і ступінь розвитку зазначених психічних властивостей для кожного віку.

Як видно з огляду матриці, обраний принцип побудови психологічної структури особистості можна використовувати для систематизації психологічних властивостей людини, для їх системного вивчення, розуміння, розвитку і використання. Разом з тим, цей принцип дозволяє здійснити подальший цілеспрямований аналіз і синтез психологічної структури особистості на наступних етапах конкретизації і перейти до розробки профільних і професійних моделей особистості.

Таблиця 1.

**Загальнопсихічна структура (матриця) функцій,
процесів, станів, властивостей, здібностей, обдарувань
особистості**

Компоненти діяльносного виміру Д Підструктури С-П-І-виміру	Потребнісно-мотиваційний компонент	Інформаційно-пізнавальний компонент (прийом, пошук, переробка інформації)	Цілеутворювальний компонент (прийняття рішення)	Операційно-результативний компонент: (виконання рішення, вироблення <i>духовного продукту</i> у діяльності з певною якістю)	Емоційно-почуттєвий компонент
--	------------------------------------	---	---	---	-------------------------------

Психосоціальність	Соціальні потреби, мотиви, установки, очікування	Соціальне пізнання, атрибуція, ідентифікація	Соціальні орієнтації, відношення, домагання, прогнозування, цілеутворення, планування, наміри	Соціальні досягнення: статус, громадянська позиція, ролі, професія, посада	Соціальні емоції, почуття, переживання: справедливості, солідарності, згуртованості, спільності, довіри,
Здатність до спілкування	Потреби і мотиви спілкування (афіліація)	Обмін інформацією (комунікація)	Розуміння партнера по спілкуванню (перцепція)	Міжособистісна взаємодія (інтерація): різноманітні спільноти – партнерські, дружні, групові, суспільні	Емоційно-почуттєві складові спілкування: симпатія (атрація), антипатія, емпатія, апатія
Спрямованість	Основні бажання і мотиви поведінки	Головні пізнавальні інтереси	Ідеали, переконання, цілі	Прагнення і воля до досягнення мети: установки, сенси, ідеали, плани, проекти	Емоційно-почуттєва основа спрямованості

Характер	Мотиваційні риси характеру	Інформаційно-пізнавальні риси характеру	Риси цілеспрямованості характеру	Риси продуктивності характеру: <i>відношення, ставлення</i>	Емоційно-почуттєві риси характеру
Самосвідомість	Потреба у самоусвідомленні власної особистості	Самопізнання та самооцінка особистості	Саморегуляція та самоконтроль на основі мети	Самореалізація та самоудосконалення: <i>внутрішній світ особистості</i>	Емоційно-почуттєві компоненти самосвідомості
Досвід	Мотиваційний досвід	Система знань, картина світу,	Система вмінь	Система звичок і навичок: <i>освіченість, досвід, мудрість, компетентність, світогляд</i>	Емоційно-почуттєвий досвід
Інтелект	Атенційні настановлення	Обсяг і переключення уваги	Спрямованість і концентрація уваги	Розподіл уваги: <i>організованість інтелектуальних дій у просторі</i>	Атенційні емоції (здивування)

	Інтелектуальні настановлення	Сенсорні-перцептивні процеси	Мислительні та імажинативні процеси прогнозування	Уявлення <i>образи, ідеї, поняття, візуальні концепти, теорії</i>	Інтелектуальні емоції та почуття (сумнів, натхнення)
	Мнемічні настановлення	Образна і понятійно-логічна пам'ять	Пам'ять у футурогенній функції	Рухова пам'ять: <i>організованість інтелектуальних дій у часі</i>	Емоційна пам'ять
Психофізіологія	Психофізіологічні настановлення	Сензитивність, ергічність нервової системи	Рухомість, темп, пластичність нервової системи	Працездатність нервової системи: <i>продуктивність, оперативність, ефективність праці</i>	Емоційність, почуттєвість нервової системи

Психосо- матика	Устано- вчі потребо- во- мотива- ційні психосо- матичні диспози- ції органів та усього тіла (устано- вки, поза і рухи тіла, вирази обличч- я)	Орієтов- ні інформац- ійно- пізнаваль- ні стани та рухи органів чуття та усього організм у	Цілеспрям- овані позиції органів тіла та усього організму («Мислите- ль» Родена), програму- чі рухи	Продук- тивні перетвор- ючі сенсо- моторні, перцепти- вно- дійові, інтелекту- ально-- діяльніс- і рухи органів тіла та усього організм у, оснащені певними знаряддя- ми: <i>матері- альні, матері- алізовані та ідеальні продукт- и</i>	Експресивні, пластичні емоційно- почуттєві вирази обличчя (міміка) окремих органів та усього тіла (пантоміміка), що особливо виявляються у акторів театру, ба- кіно, цирку тощо
--------------------	--	---	--	---	--

Далі, на **п'ятому етапі** конкретизації, стає можливою класифікація спеціальних якостей, власне здібностей, обдарованості особистості по відношенню до певних видів професійної діяльності, наприклад, природничо-наукової, виробничої, управлінської, економічної, педагогічної і т.д. Такий підхід повною мірою узгоджується із загальноприйнятим визначенням здібностей як індивідуально-психологічних особливостей людини, що сприяють успішному виконанню нею тієї чи іншої діяльності. Таке розуміння здібностей властиве Б.М.Теплову, К.К.Платонову, Г.С.Костюку, О.О.Голубевій та іншим психологам.

Отже, перехід від четвертого до п'ятого етапу конкретизації пов'язаний з урахуванням вимог, що пред'являються до особистості

при її включенні у виконання конкретних видів професійної діяльності, рольової поведінки, що мають свій специфічний предмет, цілі та засоби. Іншими словами, створену таким чином класифікацію спеціальних психічних властивостей, здібностей особистості можна розглядати як детальну систематизовану психограмму певного профілю або професії, як основу складання відповідної профілограми, професіограми обдарованості або таланту.

У теоретичному та методологічному плані запропонована концепція психологічної структури особистості повинна розвиватися і далі, зокрема, на шляху уточнення характеристик особистості як системи, зокрема, встановлення сутності взаємозв'язків між її елементами. Однак уже на цьому етапі своєї розробки вона може використовуватися і в практичному плані. Це стосується, перш за все, профільних і професійних психологічних моделей особистості, на основі яких можливо значно ефективніше здійснювати психологічний відбір кандидатів на професійну підготовку, проводити оптимальну розстановку кадрів, краще виявляти і реалізувати продуктивний потенціал працівників.

Розробка ідеальної моделі особистості конкретного профілю - складне завдання. Її рішення вимагає вивчення відповідних наукових даних, виділення в спеціальній літературі професійно важливих для даного профілю або професії якостей, спеціальних здібностей особистості, складання досить повного їх переліку і його систематизації за логікою побудови психологічної структури особистості. Відповідно до концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості нами розроблений ряд ідеальних моделей особистості, які належать до природничо-наукового, громадянського та управлінського профілів. Вони містять систематизовані переліки професійно важливих якостей, здібностей особистості вченого (155 якостей), громадянина (162 якості) і менеджера (250 якостей) [145; 146; 149; 151; 154; 155].

Таке концептуальне категоріально-понятійне уявлення про особистість має теоретичне і методологічне значення. Його теоретичне значення полягає в тому, що завдяки йому особистість понятійно виступає як ідеальна «системна якість», як результат прогресивного, культурного, гуманістичного розвитку (згадаємо

положення К.Юнга про «парад прогресу» в його теорії особистості) і як фактор детермінації процесу створення предметного світу і нових поколінь особистостей з певними людськими якостями, олюднення світу.

З методологічної точки зору, саме на таку якісно структуровану, ціннісну характеристику особистості слід орієнтуватися при побудові методів вивчення, психодіагностики, виховання, профільного навчання, розвитку особистості, особистісного та професійного самовизначення учнівської молоді, її самоактуалізації на основі «проекту життя» (О.К.Дусавицький [див. в 51]) і т.д. Звичайно, що це утворює непросту методологічну проблему побудови системи методів психодіагностики, психорозвитку, організації діяльності особистості.

Наведена категоріально-понятійна структура особистості є, звичайно, абстрактною, узагальненою моделлю, котра, однак, необхідна для ефективного розуміння конкретної емпіричної структури реальної особистості. Для досягнення цього дана модель повинна бути наповнена конкретним психологічним змістом - через системні методи спостереження, опитування, тестування, експерименту і т.д.

Як уже зазначалося, запропонований варіант класифікації здібностей до наукової діяльності можна розглядати як сукупну ідеальну аксіологічну модель творчої особистості цього профілю. Її доцільно використовувати в якості вихідної схеми, що методологічно дозволяє формувати за певною процедурою, з використанням комплексного психологічного обстеження, індивідуальну модель творчої, продуктивної особистості учня, студента, молодого фахівця, кваліфікованого працівника. Реальні, результативні прояви наукових здібностей та обдарованості особистості слід шукати у створюваних нею оригінальних наукових ідеях, поняттях, законах, концепціях, теоріях, методах і т.п.

В цілому ж, здійснений зазначеним вище чином тривимірний психологічний "аналіз через синтез" і "синтез через аналіз" властивостей особистості, разом із процедурою сходження від абстрактного до конкретного і, навпаки, (низ)сходження від конкретного до абстрактного, завдяки поетапній конкретизації і

поетапного узагальнення наукових психологічних категорій і понять, - дозволяє отримати по-справжньому цілісне, системне психологічне уявлення про особистість як "систему систем". Таке уявлення має важливе теоретичне і методичне значення. У теоретичному контексті пропонується узагальнений варіант цілісної концепції особистості, що, з огляду на її нескінченну складність, дозволяє наблизитися до створення єдиної теорії особистості. Ще один аспект теоретичного значення такого підходу полягає в тому, що особистість представляється як вирішальна "системна якість", як результат прогресивного, культурного, гуманістичного розвитку, що детермінує творення предметного світу і нових поколінь особистостей з певними людськими якостями.

Методологічна характеристика особистості як «системи систем», за Г.С.Костюком, не виключає, а за законом опосередкування Л.С.Виготського, передбачає розгляд її саме як унікального системно-методичного утворення. Властивості особистості слід розглядати в методологічному контексті як здібності, як сукупність різнорідних методів. Цікаво, що це розмаїття особистісних методів можна описати у перліку синонімів до цього поняття, таких як: методика, шлях, орієнтир, установка, засіб, знаряддя, система, спосіб, функція, спосіб життя, організація, прийом, знання, уміння, навичка, манера, рецепт, алгоритм, макрометод, мікрометод, порядок, схема, план, програма, технологія, інструмент, ікс-метод, вектор, відношення, вимір тощо. В межах запропонованої психологічної структури особистості у методологічному контексті всі наведені в ній властивості доцільно розглядати як здібності, як її набуті психологічні знаряддя! Відповідно до трьох вимірів структури ми виділяємо три роди таких особистісних засобів, методів.

До особистісних знарядь, **методів першого роду** відносяться компоненти діяльності, діяльнісного виміру особистості. Це мотиваційно-сміслові методи (орієнтир, установка, порядок, орієнтир тощо); інформаційно-пізнавальні методи (система знань, поглядів, ікс-метод тощо); цілеформувальні методи (організація, уміння, порядок, мета, план, програма, вектор, вимір тощо); інструментально-продуктивні методи (знаряддя, спосіб, алгоритм,

прийом, навичка, технологія, інструмент тощо) та емоційно-почуттєві методи (манера, рецепт, спосіб життя тощо) особистості. В останньому випадку емоційно-почуттєві методи пов'язані як з оцінкою усієї діяльності з вироблення певного результату, так і з його споживанням особистістю. Серед підструктур особистості основним носієм особистісних способів, методів першого роду виступає її досвід, компетентність.

До особистісних знарядь, **методів другого роду** нами відносяться усі властивості базових підструктур соціально-психолого-індивідуального виміру особистості. Мова йде про психосоціальні, комунікаційні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, інтелектуальні, психофізіологічні, психосоматичні здібності, методи другого роду, які можна назвати методами покращення, більш ефективного функціонування методів першого роду. Адже саме таку вторинну функцію виконують ці методи, хоча в деяких випадках вони можуть виступати і як методи переходного, другого-першого роду, якщо мати на увазі деякі психосоціальні (рольові, посадові, громадянські тощо) функції; комунікаційні (афіліаційні, власне комунікаційні, перцептивні, інтеракційні та атракційні) здібності; мотиваційно-сміслові (методи стимуляції, мотивації, осмислення, оцінки вихідної ситуації, стратегіально-тактичної підготовки тощо) установки, орієнтири; характерологічні (відношення до природи і суспільства, до системи знань і світогляду, до планів і перспектив життя, до засобів праці та її результатів, до споживання продуктів тощо); рефлексивні (само ставлення, самопізнання, саморегуляція, самоорганізація, самоактуалізація, сапочуття тощо); компетентнісні (мотиваційної стерео типізації, набуття системи знань, умінь, навичок, стереотипів емоційно-поняттєвого самовираження, зокрема при споживанні результатів діяльності); інтелектуальні (установчі мнемічно-атенційні, перцептивні, мислительні та імажинітивні, творчо-продуктивні та емоційно-інтелектуальні) здібності особистості; психофізіологічні (темпераментальні, асиметрично-кульові та психофізичні тощо) та психосоматичні (тілесні, рухові тощо) її можливості.

До особистісних знарядь, **методів третього роду**, ми відносимо ті, що забезпечують саморозвиток методологічних

елементів першого і другого родів, маючи на увазі помічену Г.С.Костюком здатність особистості до саморуху, саморозвитку, самонавчання і самовиховання, які у розвитку її життєвих можливостей займають провідне місце на всіх етапах вікового розвитку, на основі яких стає можливим соціальний розвиток, навчання та виховання особистості. При цьому питання детермінації становлення особистості в онтогенетичному плані доцільно розглядати антиномічно, амбівалентно! Говорячи словами С.Л.Рубінштейна, розвиток особистості відбувається через саморозвиток, а з поправкою О.М.Леонтьєва, саморозвиток особистості здійснюється через її розвиток в умовах найближчого оточення та суспільства.

Таким чином, продовження й узагальнення методологічних пошуків класиків наукової психології на основі використання сучасних підходів, дозволяє створити досконаліші схеми аналізу і синтезу цілісної характеристики, "системних якостей" особистості, розглянути її методологічну структуру, методологічно охарактеризувати її спроможності, ресурси пізнання, перетворення зовнішнього та внутрішнього світу. Методологічний контекст розгляду особистості презентує її саме як унікальну мега-мета-методичну систему, що має величезні методичні можливості по відношенню до об'єктивної та суб'єктивної дійсності. Розглянемо їх на прикладі методологічних характеристик основних категорій наукової психології, які утворюють зміст трьох вимірів особистості. Адже зняряддевий аспект опису структури особистості значною мірою випущений із поля зору сучасної психології, її методології, що має бути виправлено.

6.Основні категорії наукової психології та їх методологічна характеристика

6.1.Категорії поведінки та діяльності особистості як полі методичних інструментальних утворень

Як філософська категорія, діяльність означає спосіб існування людини і суспільства, який визначає активне відношення людини до

світу, спрямоване на його пізнання і цілеспрямоване перетворення. Водночас, у діяльності створюється сама особистість. Ця думка є загальноприйнятою у вітчизняній психології. Тобто діяльність спрямована і назовні, й усередину людини. Різниця полягає передусім у тому, що в першому випадку ця спрямованість краще усвідомлюється в першому випадку, ніж у другому.

Так, за принципом творчої самодіяльності, сформульованим С.Л.Рубінштейном ще у 1922 році, “суб’єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється і розкривається; він в них створюється і визначається. Тому, через те, що він робить, можна визначити те, чим він є; спрямованістю його діяльності можна визначити й формувати його самого... У творчості створюється і сам творець. Лише у створенні (...) етичного, соціального цілого створюється моральна особистість. Лише в організації світу думок формується мислитель; у духовній творчості виростає духовна особистість. Є тільки один шлях - якщо це шлях - для створення великої особистості: велика праця над великим творінням. Особистість тим більше значуща, чим більше її сфера дії, той світ, в якому вона живе, і чим завершенишим є цей останній, тим завершенишою є вона сама. Одним і тим же актом творчої самодіяльності створюючи і його і себе, особистість створюється і визначається, лише включаючись в її об’ємисте ціле” [143, с.106].

Отже, змінюючи зовнішній світ, людина відповідно змінює і саму себе - і через процес, і через результат, який стає новою умовою її існування й розвитку.

У конкретному психологічному контексті “діяльність визначається як сукупність процесів реального буггя людини, що опосередковане свідомим відображенням” [148, с. 37]. При цьому діяльність містить у собі ті внутрішні суперечності і перетворення, що породжують людську психіку, особистість, які у свою чергу виступають умовами, органами, засобами здійснення діяльності.

Через діяльність суб’єкт, людина здійснює взаємозв’язок з об’єктом, об’єктивною дійсністю, світом. Через діяльність відбувається певний перехід від суб’єкта, особистості до об’єкта, світу. Цей перехід відбувається у формі опредмечування і розпредмечування. В ході опредмечування здійснюється активне перетворення оточуючої об’єктивної дійсності, створення предметного світу, фактично - його психологізація. При розпредмечуванні психологізованого об’єктивного світу відбувається протилежний процес - зміна самого суб’єкта, особистості, за рахунок “вбирання”, “всмоктування” людиною в себе все більш широкого об’єму предметного світу. Адже створений суспільством

особистостей предметний світ значно ширший за те «навколишнє середовище», що безпосередньо чи опосередковано оточує конкретну особу, особистість. Здійснюючись неперервно, процеси опредмечування і розпредмечування сприяють розвитку як предметної, соціальної і природної, дійсності, так і самої особистості.

Отже, діяльність особистості має такі головні ознаки, як: а) предметність; б) соціальність, тобто суспільно-історичну природу; в) індивідуальність, тобто індивідуально-еволюційну природу; г) опосередкованість, тобто оснащеність знаряддями, методами; д) соціальну мотиваційність та індивідуальну спрямованість; е) креативність, продуктивність [148, с. 38-39]. Розглянемо ці ознаки докладніше, враховуючи передусім їх методологічну характеристику, адже всі вони реалізуються через слово, поняття, мову як універсальні засоби, методи опосередкування.

а) предметність діяльності виявляється в наявності предметів культури людства, в яких зафіксовані певні суспільно вироблені способи дій з ними – пізнання, створення, вироблення, споживання. Ці способи предметних дій засвоюються людиною, відтворюються і розвиваються саме в діях з предметами людської культури;

б) соціальність, суспільно-історична природа діяльності полягає в її соціальному походженні. Людська діяльність формується з самого початку як сукупна, групова, колективна діяльність з певним розподілом праці між її членами, розподілом як змістових, так і процесуальних, інструментальних, компонентів. Вона має свої форми і засоби організації, диференціації та інтеграції. Соціальна за своїм походженням, зовнішня кооперативна діяльність виступає джерелом, плацдармом формування індивідуальної, внутрішньої, ідеальної діяльності особистості. Цей перехід від зовнішньої до внутрішньої форми діяльності, або інтеріоризація, існує в єдності з переходом від внутрішньої до зовнішньої її форми, або екстеріоризації;

в) індивідуальність, індивідуально-еволюційна природа діяльності полягає в тому, що життєва енергія, вітальна сила, власна працездатність, динамічність людини забезпечується на рівні організму, індивіда, що і виступає психосоматичним, фізіологічним джерелом самої життєдіяльності, предметної діяльності і соціальної поведінки, її процесуальності, яка соціально модифікується. Проте організм і мозок людини мають таку анатомічну побудову і такі фізіологічні, психофізіологічні, психосоматичні функції, які тільки і можуть стати реалізаторами суто людських видів діяльності, цілої їх сукупності. В ході інтеріоризації, переходу зовнішніх видів діяльності у внутрішні останні набувають нових можливостей, яких не має зовнішня діяльність. Ми можемо тільки вказати на безліч логічних,

продуктивних, креативних, аналітико-синтетичних, індуктивно-дедуктивних, узагальнюючо-конкретизуючих, систематико-комбінуючих, внутрішньо-рефлексивних, моделюючо-просторово-часових, дискурсивно-інтуїтивних тощо засобів, дій і операцій у внутрішньому ідеальному плані діяльності людини. Відмітимо, що цей важкодосліджуваний ідеальний інструментальний план діяльності безумовно відчуває на собі вплив з боку інтимних генетичних, геномічних механізмів, глибинної емоційної регуляції. Можна припустити, що в ідеальному плані діяльності особистості відбувається зустріч глибинних, зумовлених геномічно, й зовнішніх, вершинних соціально зумовлених тенденцій організації суто людських форм активності, тобто предметної діяльності та соціальної поведінки;

г) опосередкованість діяльності людини виступає в її оздобленні численними, штучно створеними засобами, знаряддями, інструментами, як матеріальними, так і ідеальними. Як приклади цих засобів можуть розглядатись знакові, символічні системи різних видів (у науці, техніці, мистецтві, освіті, культурі тощо), вербальні і невербальні способи спілкування тощо. Усі психологічні функції людини побудовані і діють як опосередковані, що значно підсилює їх ефективність. Поряд із внутрішніми ідеальними, людство створило і неперервно оновлює зовнішні технічні, технологічні, інформаційні засоби, які вже набули масштабу глобальної, космічної дії. Водночас створені і створюються також засоби дослідження і оперування об'єктами мікрокосмічного наноплану — на атомарному і молекулярному рівні як неживої, так і живої природи. Ідеальний план діяльності особистості виступає головним плацдармом пізнання і перетворення макро- і мікрокосмосу; в широкому сенсі всі психологічні явища, стани і процеси вистіпають як методи життєдіяльності, предметної діяльності та соціальної поведінки — в цьому виявляються панметодологізм людської психіки, особистості людини;

д) мотивованість і цілеспрямованість діяльності відображає структуру соціального розподілу у суспільстві пізнавальних, продуктивних і творчих діяльностей людства між його членами, в якій вони мають знайти своє місце, свій життєвий, професійний особистісний сенс, свою мету. Водночас, поряд із соціальністю цього процесу, слід враховувати і його індивідуальний характер, що виявляється врешті рещт в особистісному і професійному самовизначенні людини, у формуванні її життєвої мети і системи проміжних цілей низки діяльностей та відповідних управлінських, менеджерських засобів, методів організації цим процесом;

е) продуктивність діяльності виражає найголовнішу її ознаку, адже у продукуванні, власне у творчості створюється предметний світ людства. І знову у творчій діяльності зустрічаються соціальність та індивідуальність особистості як суб'єкта пізнавальної і перетворювальної трудової соціальної поведінки і предметної діяльності з їх виробничим інструментарієм;

є) разом з тим, на продукуванні результату діяльності вона не закінчується, в її склад включається також етап використання, споживання продукту діяльності; цей етап виявляється як у безпосередніх, так і в опосередкованих формах; працівник в умовах розподілу праці рідко споживає її продукти безпосередньо – він використовує такі його еквіваленти, як гроші, моральні заохочення тощо; проте безпосередньою формою, в якій виявляється використання, споживання результату, продукту трудової діяльності, виступають емоції задоволення потреб і мотивів самої діяльності – тому доцільно стисло говорити про мотиви та емотиви діяльності, про прямі та зворотні, позитивні чи негативні зв'язки між ними, залежно від того, чи відповідає продукт діяльності мотиваційним очікуванням особистості, чи ні.

Отже всі зазначені вище ознаки діяльності та поведінки мають у своєму складі методологічні елементи, які ми і об'єднуємо у понятті особистісно-діяльнісних методів першого роду.

Поряд із головними, в тому числі і методичними, атрибутами діяльності, для психології важлива її психологічна структура. У зв'язку з цим, спеціалістами ведуться пошуки побудови діяльності як у "вертикальному", так і у "горизонтальному" плані.

Цікавою є порівнева характеристика діяльності, запропонована О.М.Леонтьєвим. Він пов'язує рівні аналізу будови діяльності та її складових із мотивом, предметом, метою та умовами, за наявності яких розгортається активність людини [70]. Усього ним виділено три рівні побудови діяльності:

1) Масштабу мотиву людини відповідає цілісна діяльність, як система дій і операцій людини, на цьому етапі намічається потрібний предмет та інструментарій предметної діяльності.

2) Масштабу мети адекватна окрема дія, як складова предметної діяльності; дії утворюють певну послідовність використовуваних засобів - відповідно до диференціації основної мети на проміжні цілі.

3) Предметним, цільовим та методичним умовам діяльності відповідають операції як способи виконання дій.

О.М.Леонтьєв рідко використовує поняття «результат», але він не виключає досягнення мети у результаті діяльності, говорячи про «виконання дій» на третьому рівні її організації. Діяльність

складається з певної диференціально-інтегративної системи дій і операцій. При цьому дії можуть переходити, розгортатись як в окрему діяльність, так і автоматизуватись і згортатись в операції. Відповідні переходи пов'язують дії і операції, операції і діяльність - залежно від того, чим вони детермінуються - мотивами, цілями або умовами. І додамо – в залежності від проміжних цілей, методів і результатів діяльності. Отже ми маємо уявлення про особистість як про складну методологічну систему, яка включає в себе різнокомпонентні та різнорівневі засоби діяльності, тобто є поліметодичним утворенням і в цьому плані може асоціюватися з поняттям «суми технологій» С.Лема.

У вітчизняній психології, у дослідженнях П.Я.Гальперіна [33] був показаний один із можливих механізмів інтеріоризації, тобто переходу діяльності із зовнішньої форми у внутрішню. Цей перехід може бути спеціально організований на основі планомірного, поетапного формування розумових дій. П.Я.Гальперіном передбачено шість етапів такого переходу:

- 1- й етап - мотиваційний;
- 2- й етап - орієнтовний;
- 3- й етап - матеріальний або матеріалізований;
- 4- й етап - зовнішньомовленнєвий;
- 5- й етап - усного мовлення або мовлення про себе;
- 6- й етап - внутрішньомовленнєвої або розумової дії.

Відмітимо той аспект концепції П.Я.Гальперіна, який виявляється в опосередкованості інтеріоризації зовнішньою і внутрішньою мовою – через це вона носить методологічний характер.

Ця запропонована вченим розгорнута схема поетапного формування розумових дій, операцій, навичок може бути згорнута, скорочена за умов сформованості певних етапів, при успішному опрацюванні цілісної поетапної процедури. В іншому випадку, приміром, при виникненні труднощів, уся процедура може бути розгорнута з докладним опрацюванням кожного етапу [33].

Актуальним є питання вивчення протилежного переходу — із внутрішнього плану діяльності у зовнішній - тобто екстеріоризації, що важливо, приміром, для кращої організації процесів самовираження особистості. Можна припустити, що ланкою, яка пов'язує між собою інтеріоризацію та екстеріоризацію, може бути саме індивідуальний операційний метод та ідеальний результат внутрішньої дії - на етапі його соціальної презентації і використання.

Поряд із “вертикальною”, ієрархічною, існує також і “горизонтальна”, послідовна, компонентна, сукцесивна логіка побудови діяльності. Вона поступово вичленовувалася у спеціальних

дослідженнях, проведених О.М.Леонтєвим, Н.Ф.Тализіною, П.А.Гончаруком та ін. і може бути представлена, на наш погляд, у вигляді наступної схеми, що включає в себе 5 базових компонентів. Наведемо їх у взаємозв'язку із запропонованими вище елементами стислої методологічної формули діяльності (**мотив-предмет-мета-продукуючий метод-емотив**):

- 1) потребнісно-мотиваційний (стимулюючий **мотив**);
- 2) інформаційно-пізнавальний (орієнтуючий **предмет**);
- 3) цілеутворюючий (програмує **мета**);
- 4) операційно-результативний (продукуючий **метод**);
- 5) емоційно-почуттєвий (**емотив**, утверджуючий чи відхиляючий - внаслідок задоволення чи незадоволення від характеру споживання результату).

У повноцінній діяльності особистості мають бути представлені усі п'ять базових компонентів її послідовного розгортання і здійснення.

По-перше, діяльність має починатись з усвідомлення певної потреби (матеріальної чи духовної, природної чи культурної), як стану нестачі чогось в організмі, індивіді, особистості, та предмету цієї потреби, тобто визначення мотиву діяльності (адже опредмечування потреби, за О.М.Леонтєвим, утворює мотив діяльності).

По-друге, мотив визначає напрямок орієнтації в дійсності, пошуку необхідної інформації, пізнання об'єктивних умов, дослідження ситуації; на цьому етапі в деяких випадках може бути знайдений вже готовий предмет задоволення потреби, а тому і зупинитися сама діяльність; проте, у більшості випадків такий предмет відсутній, що спонукає до подальшого розгортання діяльності і пошуку засобів її здійснення.

По-третє, якщо на попередньому етапі не буде знайдений повноцінний предмет потреби, але визначиться шлях, засіб його отримання чи створення, то формується мета, як уявлення про необхідний результат, та програма дій з її досягнення.

По-четверте, відповідно до мети віднаходяться або розробляються методи, засоби її досягнення, формується і реалізується система дій і операцій, що призводить до отримання чи продукування результату діяльності.

По-п'яте, результат діяльності, що відповідає потребі, мотиву й меті діяльності, споживається, безпосередньо або опосередковано, через систему суспільно організованого розподілу продуктів праці, що викликає певну емоційно-почуттєву реакцію особистості, емотив,

що підкріплює діяльність з усіма її компонентами, або коригує чи відкидає її - якщо вона є незадовільною у певних відношеннях.

Внаслідок успішного здійснення усіх зазначених компонентів та емоційного закріплення усього послідовного їх ланцюгу, діяльність фіксується, згортається у певних якостях особистості, щоб у відповідних умовах повторитись або виступити основою для розгортання нової діяльності.

Саме в цьому плані, за діяльнісним підходом О.М.Леонт'єва, сукупність діяльностей може бути визнана основою особистості. Проте, це положення має і може бути уточнене, якщо розглядати кожен особистісний якість як певну квазі-діяльність. Саме такої думки дотримувався, на наш погляд, Г.С.Костюк, коли стверджував, що кожна властивість особистості має мотиваційну, змістову й операційну складову, тобто виступає у своїй згорнутій діяльнісній формі. Підкреслимо ту обставину, що Г.С.Костюк виділяє як завершальну саме операційну, методичну складову діяльності особистості. Відповідно до вищезазначених положень, можна виділити здібності особистості до діяльності, або діяльнісні здібності, які ми позначаємо як здібності першого роду.

Це положення підтримується "діяльнісними" поглядами В.П.Зінченка, О.В.Запорожця та інших вітчизняних психологів на психічні функції, зокрема на сприймання як дію. Особистість та її якості виступають в контексті цих даних дійсно як суб'єкт діяльності, як певний системний її організатор, як власне система потенційних, готових до розгортання і здійснення в певних умовах діяльностей, в цьому плані особистість і є системою діяльностей в їх потенційній та здійснюваній, згорнутій та розгорнутій, загальмованій та збудженій (за термінологією І.П.Павлова) формах. Саме це дає підстави вважати особистість у методологічному плані особливою мета-методичною системою систем.

В контексті цих поглядів особистість дійсно виявляється, реалізується і розвивається через засоби предметної діяльності. В системі ж освіти, як слушно зауважив академік С.У.Гончаренко, особистість розвивається саме через предметну навчальну діяльність, через навчальний предмет, але за умов насичення цього процесу продуктивними, творчими, емоційними тощо елементами, в тому числі і методами.

Як на наш погляд, зафіксована традиційною психологією у терміні особистість якісна атрибутика не повинна маскувати її процесуальну, діяльнісну, поліметодичну, інструментальну природу, що особливо чітко виступає при макроструктурному та мікроструктурному аналізі діяльності як базису особистості [48].

Разом з тим, подана вище загальна методологічна характеристика предметної діяльності особистості може бути визнана теоретичною моделлю головного виду людської діяльності, власне мета-діяльності, якою є праця, що неможлива без знаряддевого, інструментального оснащення. Тому постає нагальним і доцільним розгляд будь-якої іншої діяльності, особливо інших її провідних видів (гри, навчання, спілкування, особистісного та професійного самовизначення, громадянської поведінки, трудового і професійного навчання, творчої, інноваційної, продуктивної, власне трудової і професійної діяльності, генеративної поведінки, самообслуговування тощо) як вікових інваріантів трудової діяльності. В цьому плані відкривається можливість значно підсилити сенс виконання зростаючою особистістю цих провідних видів діяльності через їх зіставлення саме з працею, з методами виконання і вивчення, становлення й здійснення трудової діяльності.

Перейдемо до більш детальної характеристики особистісних методів другого роду, до числа яких ми відносимо ті, що висвітлюються через категорію властивостей як здібностей, що представлені у другому, соціально-психолого-індивідуальному вимірі структури особистості.

6.2. Категорія соціально-психолого-індивідуальних властивостей особистості як здібностей до ефективного виконання її поведінки і діяльності

Говорячи про особистісні властивості як про здібності, методи другого роду, ми маємо на увазі ту їх функцію, що полягає передусім у підвищенні ефективності дії методів першого роду, що розташовані у діяльнісному вимірі, в різних компонентах діяльності. Якщо говорити точніше, то правильніше було б казати про поєднання особистісних методів першого та другого роду, про одночасне функціонування різних підструктур особистості при виконанні різних завдань предметної діяльності та рольової поведінки. Найбільше це стосується підструктури досвіду та компетентності, в якій містяться як конкретні інструментальні засоби, тобто особистісні методи першого роду, так і їх особистісні узагальнення та наближення до цих методів, що власне і виступають як методи другого роду. Останні так би мовити народжують нову якість використання методів першого роду.

Це стосується психосоціальних здібностей другого роду, які сприяють цьому, приміром, запозиченими в інших кращими трудовими установками, правовими нормами і позиціями, різноманітними ролями, правилами плідної соціальної поведінки, особливостями групової емоційно-почуттєвої атмосфери тощо. Широко відомим прикладом цього є покращення громадянської поведінки і трудової діяльності американських робочих соціальними пропозиціями Мейо, етичними нововведеннями у бізнес його співвітчизника Карнегі, нормами організації педагогічного і трудового процесу фактично шляхом уведення в систему освіти елементів громадянського суспільства Макаренком тощо.

Комунікаційні засоби можуть виступати як особистісні методи і першого і другого роду, адже вони є для деяких видів праці професійно важливими, а для інших – допоміжними, що підвищують їх ефективність. Мовиться про важливу роль як методів вказаних родів, так і таких їх методичних компонентів, як афіліація, перцепція, власне комунікація, інтеракція, атракція.

Мотиваційні здібності забезпечують краще настановлення, обґрунтування, програмування, мотивування, емоційне спрямування діяльності. Найбільш виразно вони виступають тоді, коли людина намагається мотивувати інших і себе.

Характерологічні здібності виявляються у відношенні особистості до природи та людей, до пізнання та удосконалення світу, до минулого, теперішнього та майбутнього, у відношенні до праці та справ, відношенні до почуттів тощо. Особливо чітко ці здібності виявляються в роботі актора над собою при входженні у роль, при вихованні та самовихованні.

Рефлексивні здібності як методи другого роду необхідні при самомотивуванні, самоінформуванні та самопізнанні, самооцінюванні та саморегуляції, самоорганізації та самоактуалізації, самопочуванні та самоемоцюванні. Останнє особисто властиве при емоційно-інтелектуальній організації поведінки та діяльності.

Досвідні, компетентнісні здібності забезпечують краще формування норм мотивації, системи знань, різнобічних умінь та навичок, емоційно-почуттєвої оцінки результатів діяльності.

Інтелектуальні здібності реалізуються при актуалізації та використанні сенсорних та перцептивних настановлень, при пошуку інформаційних та пізнавальних ресурсів, здійсненні функцій футурогенного мислення та уяви, реалізації інтелектуальних операцій досягнення результату, при споживанні якісної інтелектуальної продукції на високому емоційно-почуттєвому рівні задоволення.

Психіфізіологічні здібності актуалізуються при налаштуванні на раціональне використання власних психофізіологічних властивостей (темпераменту, асиметрії півкуль мозоку, психофізики тощо), на краще ознайомлення зі своєю психофізіологією та інших людей, врахування власних психодинамічних спроможностей та психофізіології інших при плануванні діяльності та поведінки, при повноцінній реалізації психофізіологічних ресурсів при досягненні потрібних результатів, при емоційному задоволенні від правильного застосування власних психофізіологічних ресурсів.

Психосоматичні здібності як методи другого роду забезпечують успішну орієнтацію, врахування власних фізичних та антропологічних можливостей, точне їх знання, прогнозування правильного їх використання, успішну самоактуалізацію рухового потенціалу власного організму при досягненні бажаного результату діяльності та поведінки, емоційно-почуттєве тілесне задоволення від споживання отриманого результату.

Зазначимо ще раз, що властивості особистості є багатофункціональними утвореннями, які вже традиційно розглядають у психології і як явища, і як процеси, і як стани тощо. В даному місці ми розглядаємо властивості як здібності, підтримуючи погляди різних вчених, зокрема В.С.Мерліна [].

6.3. Категорія розвитку особистості та її властивостей як генетичних, психолого-педагогічних здібностей

У філософії категорія розвитку визначається як закономірна, якісна, спрямована і незворотна зміна матеріальних та ідеальних

об'єктів [162, с. 400]. Спрямованість і незворотність відрізняє розвиток від інших змін, приміром, функціонування, катастроф тощо. Внаслідок розвитку виникають нові якісні стани об'єктів. Істотною характеристикою розвитку є час, оскільки усякий розвиток відбувається в реальному часі і лише у часі виявляє свою спрямованість. Процес розвитку об'єктивної дійсності відбувається у різних формах - еволюційній, що притаманна неживій і живій природі, та історичній, соціальній, в якій формується людство. Виділяється також революційний, стрибкоподібний розвиток. Процес розвитку не є однозначним: в контексті головних ліній розвитку діють діалектично різноспрямовані і різнопланові тенденції; прогресивний розвиток може поєднуватися з регресивним, тупиковим. Розвиток складних, живих, соціальних, психічних утворень здійснюється як цілеспрямований, системний процес, як саморозвиток [162, с. 401]

У психології поняття розвитку визначається як закономірна зміна психічних процесів, станів у часі, що виявляється в їх кількісних, якісних, структурних перетвореннях [131, с. 333]. Розвиток психіки здійснюється як незворотні і спрямовані зміни, що супроводжуються накопиченням, "надбудовою" нових змін над попередніми.

Розвиток психіки розглядається науковою психологією як об'єктивний, системний процес, що у людини має своєю умовою її послідовне включення у сукупність соціально-предметних діяльностей та їх реалізацію у взаємодії з об'єктивним світом. Внаслідок цього здійснюється інтеріоризація цих діяльностей у багаторівневі базові структури психіки, які у людини набувають особистісного характеру [131, с. 333-334]. Водночас психічні властивості особистості екстеріоризуються у вигляді керованої суб'єктом сукупності соціально-предметних діяльностей.

Нарешті, поняття розвитку особистості розглядається спеціалістами як процес формування особливої соціальної якості, або системи психічних якостей особи, внаслідок соціалізації, виховання і навчання. В процесі соціалізації дитина, маючи природні анатомо-фізіологічні передумови, задатки, взаємодіючи у формі різних видів діяльності з навколишнім світом, оволодіває культурними досягненнями людства. При цьому в особі формуються здібності, психічні властивості, функції, в яких відтворюються історично сформовані людські якості [131, с.321].

Рушійною силою розвитку особистості виступають внутрішні суперечності між зростаючими потребами особистості і можливостями їх задоволення. У загальному вигляді розвиток особистості можна уявити як процес і результат входження дитини у соціальне середовище та інтеграції з нею [131, с. 332].

А.В.Петровський виділяє три фази у розвитку особистості - адаптацію, індивідуалізацію, інтеграцію. В ході адаптації суб'єкт засвоює наявні у соціумі цінності і норми, оволодіває відповідними засобами і формами діяльності. На другій фазі - індивідуалізації - особа відшукує засоби визначення своєї індивідуальності, щоб розв'язати протиріччя між необхідністю "бути таким, як усі" і намаганням "бути собою", індивідуальністю [131, с.333]. Фактично мова йде про розв'язання суперечності між соціальністю та індивідуальністю через їх інтеграцію в процесі становлення особистості. Ця суперечність значною мірою усувається на стадії інтеграції, коли особа тягнеться до того, щоб бути "ідеально представленою своїми особливостями і відмінностями у спільноті", з одного боку, а суспільство потребує "прийняти, ухвалити і культивувати лише ті її індивідуальні особливості, котрі сприяють її розвитку" як особистості у групі - з іншого боку. Якщо ж вказані суперечності не усуваються, відбувається або дезінтеграція, або деградація особистості [131, с. 333].

Отже, розвиток особистості відбувається як наслідок одночасно здійснюваних процесів соціалізації та індивідуалізації, результатом інтеграції яких стає певна єдність і суперечливість між соціальністю та індивідуальністю в особистості, тобто в системі психічних властивостей особи як особистості.

Ці дві сторони психічного розвитку, психогенезу особистості - соціогенез та індивідогенез або соціалізація та індивідуалізація - достатньо добре висвітлені у дослідженнях вітчизняних психологів, зокрема, Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва, Г.С.Костюка.

Так, Л.С.Виготський переконливо показав, що соціалізація здійснюється як закономірний процес, що проходить ряд етапів. Ним виділено три "закони розвитку вищих психологічних функцій", які утворюють "ядро особистості". Ці закони зберігають своє значення і для сучасної психології.

За першим законом (опосередкування) розвиток вищих психічних функцій у філогенезі й онтогенезі здійснюється шляхом переходу від безпосередніх, природних форм і способів поведінки до опосередкованих, штучних психічних функцій, що виникають в умовах культурного розвитку. Цей перехід полягає у "складному

сполученні елементарних функцій, в удосконаленні форм і способів мислення, у виробленні нових способів мислення, що спираються головним чином на мову або на яку-небудь іншу систему знаків” [32, С.221].

Згідно з другим законом (соціалізації), в якому культурний розвиток поведінки пов’язується з історичним, соціальним розвитком людства, “відношення між вищими психічними функціями були колись реальним відношенням між людьми; колективні, соціальні форми поведінки в процесі розвитку стають способом індивідуального пристосування, формами поведінки і мислення особистості” [32, С.221]. За цим законом вищі психічні функції виникають із колективних, соціальних форм поведінки, тому Л.С.Виготський називає його законом соціогенезу вищих форм поведінки.

Особливого значення надає він в цьому процесі мові, яка, виступаючи спочатку засобом зв’язку, спілкування, організації колективної поведінки, “пізніше стає основним засобом мислення і всіх вищих психічних функцій, основним засобом побудови особистості” [32, С.223]. Л.С.Виготський погоджується з П.Жане в тім, що слово, яке виконувало спочатку функцію команди по відношенню до інших, потім починає, згідно цього закону, виконувати ту ж саму функцію по відношенню до самої особистості і стає для неї головним засобом оволодіння власною поведінкою. Звідси і вольова функція слова, його здатність підпорядковувати собі моторну реакцію, влада слова над поведінкою, над психічними функціями особистості.

Л.С.Виготський підкреслює, що “усяка функція у культурному розвитку дитини з’являється на сцені двічі, у двох планах - спочатку соціальному, потім психологічному; спочатку як форма співробітництва між людьми, як категорія колективна, інтерпсихічна, потім як засіб індивідуальної поведінки, як категорія інтрапсихічна. Це загальний закон для побудови всіх вищих психічних функцій” [32, с.223].

Третій закон (інтеріоризації), за Л.С.Виготським, тісно пов’язаний із другим і може бути названий законом переходу функцій іззовні усередину. Адже усяка вища форма поведінки первісно носить характер зовнішньої операції, для якої властиве використання зовнішнього знаку. А “знак завжди є спочатку засобом дії на інших і тільки потім засобом дії на себе. Через інших ми стаємо самими собою. Звідси зрозуміло, чому з необхідністю усі внутрішні вищі функції були зовнішніми. Однак в процесі розвитку усяка зовнішня функція інтеріоризується, стає внутрішньою. Стаючи індивідуальною формою поведінки, вона в процесі тривалого розвитку втрачає риси

зовнішньої операції і перетворюється в операцію внутрішню” [32, с. 225].

Л.С.Виготський зазначає, що при переході у формі інтеріоризації зовнішньої мови у внутрішню, при “метаморфозі мови у волю” головним є те, що вищі психічні функції забезпечують людині оволодіння власною поведінкою. Останнє можна розглядати як один із важливих критеріїв особистості. Вчений неодноразово наголошує: “Ми тільки тоді можемо говорити про формування особистості, коли мається у наявності оволодіння власною поведінкою” [32, С.225].

Л.С.Виготський формулює “вищий фундаментальний закон психології поведінки”, який ґрунтується на визнанні ідентичності поведінки індивіда соціальної поведінці. За цим законом “ми поводимо себе по відношенню до самих себе так, як ми поводимо себе по відношенню до інших. Існує соціальна поведінка по відношенню до самого себе, і, якщо ми засвоїли функцію командування по відношенню до інших, застосування цієї функції до самого себе уявляє собою в сутності той же самий процес. Але підпорядкування своїх дій власній владі з необхідністю потребує ... в якості передумови усвідомлення цих дій” [32, с. 225].

Тобто виникає інтроспекція, усвідомлення власних психічних операцій, самосвідомість. Процес становлення самосвідомості проходить в історії розвитку вищих форм поведінки, за думкою вченого, через три ступеня.

Спочатку, на першому ступені, усяка вища форма поведінки засвоюється дитиною виключно із зовнішньої сторони. Ця форма поведінки зі своєї об’єктивної сторони містить у собі елементи вищої (функції, але для самої дитини суб’єктивно, адже вона не усвідомлює цього, вона є суто натуральним, природним засобом поведінки.

На другому ступені, завдяки тому, що інші люди наповнюють дану натуральну для дитини форму поведінки відомим соціальним змістом, вона набуває для дитини, дещо пізніше, аніж для інших, значення вищої функції.

Нарешті, на третьому ступені, в процесі тривалого розвитку, дитина починає усвідомлювати будову цієї функції, починає керувати своїми внутрішніми операціями, регулювати ними [32, С.226].

Такий триступеневий характер носить, за Л.С.Виготським, розвиток усіх вищих психічних функцій особистості - мови, мислення, уяви, пам’яті, уваги, волі, самосвідомості тощо. Тільки тоді, коли психічна функція піднімається на вищий ступінь, вона стає функцією особистості.

Л.С.Виготський називає вищі психічні функції, що пройшли усі три ступеня розвитку, третинними. Для розвитку третинних функцій

характерний перехід до самосвідомості, або оволодіння здатністю до внутрішнього регулювання цими функціями, в процесі соціогенезу вищих психічних, власне третинних функцій, на цьому вищому ступеню їх розвитку створюються нові зв'язки, нові відношення, нові структурні сполучення між різними функціями, які передбачають в якості своєї основи рефлексію, відображення власних процесів у свідомості підлітка, тобто самосвідомість. Таким чином особистість приймає участь у кожному окремому психічному акті і, навпаки, функції вступають у нові зв'язки одне з одним через особистість.

Л.С.Виготський розглядає ряд процесуальних характеристик перебудови особистості в ході онтогенезу, до яких ним передусім відносяться періодизація, визначення “головних епох”, або “віків”, у становленні особистості. При цьому він стоїть на позиції, яка передбачає діалектичне розуміння розвитку особистості як “неперервного процесу саморозвитку, що характеризується передусім безперестанним виникненням і утворенням нового, такого, чого не було на попередніх ступенях” [32, с.248].

Таке розуміння припускає теоретичну інтерпретацію розвитку побудови особистості, з одного боку, як “творчої еволюції, яка спрямовується автономними, внутрішніми, життєвими поривами особистості, що цілеспрямовано саморозвивається, волею до самоствердження та самоудосконалення”, а з іншого — “як процесу, що характеризується єдністю матеріальної та психічної сторін, єдністю суспільного і особистого при сходженні дитини по східцям розвитку” [32, с.248].

Як важливий критерій визначення “епох дитячого розвитку і віків” мають розглядатись вікові новоутворення, під якими “слід розуміти той новий тип побудови особистості та її діяльності, ті психічні та соціальні ступені, що вперше виникають на даному віковому ступені і у найголовнішому й основному визначають свідомість дитини, її відношення до середовища, її внутрішнє та зовнішнє життя, увесь хід її розвитку в даний період” [32, с.248].

Наступним критерієм виділення вікових періодів Л.С.Виготський вважає кризу, тобто поворотний пункт у дитячому розвитку, коли “дитина у короткий термін змінюється уся в цілому, в основних рисах особистості”, а сам “розвиток набуває бурхливого, стрімкого, іноді катастрофічного характеру, нагадучи революційний перебіг подій як за темпом чинних подій, так і за змістом змін, що відбуваються” [32, с.249]. У зв'язку з цим, в період кризи діти часто демонструють важковиховуваність, конфліктність, хворобливі переживання тощо. При цьому “на перший план висувуються процеси відмирання та

згортання, розпаду і розкладу того, що утворювалось на попередньому ступені і відрізняло дитину даного віку” [32, с.251].

Проте, процеси інволюції, які так ясно виступають в ході вікової кризи, підпорядковуються процесам “прогресивного розвитку”, “позитивної побудови особистості”, вони прямо залежать від них і утворюють з ними нерозривне ціле. Л.С.Виготський підкреслює, що “негативний зміст розвитку у переломні періоди - лише зворотня, або тіньова, сторона позитивних змін особистості, що складає головний і основний смисл усякого критичного віку” [32, С.253].

В цьому контексті він оцінює позитивні і негативні аспекти конкретних вікових криз - новонароджуваності, немовляти, раннього дитинства, 1 року, 3 літ, дошкільного віку, 7 років, шкільного віку, 13 років, пубертатного віку, 17 років - у житті дитини, в ході яких виникають, трансформуються одні новоутворення, що поступаються місцем іншим, котрі включаються в “інтегральну структуру майбутньої особистості” [32, с.254]. На думку вченого, пубертатний період можна охарактеризувати як період величезного підйому, як період найвищих синтезів, що здійснюються в особистості [32, С.256].

Головною рисою розвитку особистості дитини в кожен вікову епоху є те, що вона змінюється як ціле у своїй внутрішній побудові і закони цього цілого визначають зміни кожної його складової. В ході таких змін на кожному віковому ступені на перший план висуваються центральні новоутворення, що є провідними для процесу розвитку перебудови усієї особистості. “Навколо основного, або центрального, новоутворення даного віку розташовуються і групуються всі інші часткові новоутворення, що відносяться до окремих сторін особистості дитини, і процеси розвитку, що пов'язані з новоутвореннями попередніх віків” [32, с.256-257].

Відповідно до цього, Л.С.Виготський виділяє центральні та побічні лінії розвитку особистості, які можуть мінятися місцями при переході з одного віку до іншого. Як приклад, ним наводиться мовленнєвий розвиток, який може виступати як побічна лінія у віці немовляти, але стає центральною лінією розвитку особистості у ранньому дитинстві.

Найбільш суттєвим моментом у динаміці вікового розвитку особистості вчений вважає відношення між особистістю дитини і оточуючим її соціальним середовищем. На кожному віковому ступені складається своєрідне, виняткове, неповторне відношення між дитиною і навколишньою, передусім, соціальною, дійсністю, яке отримало назву соціальної ситуації розвитку в даному віці. “Соціальна ситуація розвитку уявляє собою вихідний момент для усіх динамічних змін, що відбуваються в розвитку впродовж даного

періоду. Вона визначає цілковито і повністю ті форми і той шлях, прямуючи яким, дитина набуває нові і нові властивості, черпаючи їх із соціальної дійсності, як з основного джерела розвитку, той шлях, за яким соціальне стає індивідуальним. Таким чином, перше питання, на яке ми маємо відповісти, вивчаючи динаміку будь-якого віку, полягає у з'ясуванні соціальної ситуації розвитку” [32, с. 259].

В контексті цього положення Л.С.Виготський характеризує період новонародженості як такий, що має максимальну соціальність, а саму новонароджену дитину - максимально соціальною і такою, яка цілковито залежить від соціального оточення. "Усе життя немовляти організоване таким чином, що в усякій ситуації зримо або незримо присутня інша людина ... усяке відношення дитини до речей є відношенням, що здійснюється за допомогою або через іншу людину” [32, с.281]. У протиріччі між максимальною соціальністю немовляти, тобто соціальною ситуацією, в якій воно знаходиться, і мінімальними можливостями спілкування, у суто людських засобах його долання закладена основа усього розвитку дитини як особистості [32, с.282].

Отже, соціальна ситуація розвитку особистості закономірно визначає увесь спосіб життя дитини, його соціальне буття, яке стає джерелом виникнення, генезису центральних новоутворень конкретного віку, що характеризують у свою чергу “перебудову свідомої особистості”, зокрема, структуру її свідомості [32, с.259].

Нова ж структура свідомості означає, за Л.С.Виготським, “новий характер сприймання зовнішньої дійсності і діяльності в ній, новий характер сприймання внутрішнього життя самої дитини і внутрішньої активності її психічних функцій”, вона “змінює усю систему її відношень до зовнішньої дійсності і до самої себе” [32, с.259-260]. Тобто зі зміною особистості дитини перебудовується і сама соціальна ситуація її подальшого розвитку.

У відповідності з цим, Л.С.Виготський формулює “основний закон динаміки віків”. За цим законом, “рушійні сили розвитку дитини в тому чи іншому віці неминуче призводять до заперечення і руйнації самої основи усього віку, з внутрішньою необхідністю визначаючи анулювання соціальної ситуації розвитку, закінчення даної епохи розвитку і переходу до наступного, або вищого, вікового ступеня” [32, С.260].

З точки зору Л.С.Виготського на динаміку вікового розвитку особистості, реальний перебіг останнього слід розглядати як багатоплановий процес, в якому різні сторони і властивості особистості дозрівають неодноразово, нерівномірно. Одні процеси вже завершили свій цикл дозрівання, інші лише входять у стадію дозрівання, треті дозрівають і т.д. Для позначення тих процесів, котрі

не дозріли на сьогоднішній день, але знаходяться у стадії дозрівання, ним вводиться поняття зони найближчого розвитку [32, с.262].

Так, якщо оцінювати інтелектуальний розвиток особистості дитини, то слід розрізнати те, що вона може виконувати лише самостійно, і те, що вона може зробити у співробітництві з дорослим, зокрема, через наслідування його інтелектуальної поведінки. Л.С.Виготський вказує: “Те, що сьогодні дитина може робити у співробітництві і під керівництвом, завтра вона стає здатною виконувати самостійно. Це і означає, що, з'ясовуючи можливості дитини при роботі у співробітництві, ми визначаємо тим самим область дозріваючих інтелектуальних функцій, які на найближчій стадії розвитку повинні принести плоди і, таким чином, переміститися на рівень реального розумового розвитку дитини. Отже, досліджуючи, що дитина здатна виконати самостійно, ми досліджуємо розвиток вчорашнього дня. Досліджуючи, що дитина здатна виконати у співробітництві, ми визначаємо розвиток завтрашнього дня. Область недозрілих, але дозріваючих процесів і складає зону найближчого розвитку дитини” [32, с.264].

Л.С.Виготський розглядає зону найближчого розвитку як діагностичний принцип, що має передусім величезне теоретичне значення. Він дозволяє збагнути внутрішні “каузально-динамічні і генетичні зв'язки, які визначають сам процес розвитку особистості. Адже “соціальне середовище є джерелом виникнення усіх специфічних людських властивостей особистості, що поступово набуває дитина, або джерелом соціального розвитку дитини, яке здійснюється в процесі реальної взаємодії “ідеальних і наявних форм” [32, с. 265]. Він підкреслює, що “розвиток внутрішніх індивідуальних властивостей особистості дитини має найближчим джерелом його співробітництво (розуміючи це слово у самому широкому сенсі) з іншими людьми. Отже, коли ми застосовуємо принцип співробітництва для встановлення зони найближчого розвитку, ми тим самим отримуємо можливість безпосередньо досліджувати те, що і визначає точніше за усе розумове дозрівання, яке має завершитись у найближчий і наступний періоди його вікового розвитку” [32, с. 265].

Даний діагностичний принцип має також і практичне значення, бо безпосередньо пов'язаний з проблемою навчання. Адже, “оскільки навчання спирається на недозрілі, але дозріваючі процеси, а уся область цих процесів охоплюється зоною найближчого розвитку дитини, оптимальні строки навчання як для масової, так і для кожної окремої дитини встановлюються в кожному віці зоною її найближчого розвитку” [32, с. 267].

Як вважає Л.С.Виготський, відкриття зони найближчого розвитку дає можливість перейти від так званої зовнішньої, фрагментарної, симптоматичної діагностики до внутрішньої, синтетичної, клінічної діагностики розвитку особистості дитини. Саме визначення актуального і потенційного рівнів через зону найближчого розвитку складає основу так званої нормативної вікової діагностики особистості. Він підкреслює, поділяючи відповідну думку Гезелла, що діагноз розвитку особистості має базуватися на "критичному і обережному тлумаченні даних, які отримані з різних джерел. Він базується на усіх проявах і фактах дозрівання. Синтетична, динамічна картина тих проявів, сукупність яких ми звемо особистістю, входить цілком у межі дослідження. Ми не можемо, зрозуміло, точно вимірювати риси особистості. Нам важко навіть вдається визначити, що ми називаємо особистістю, але з точки зору діагностики розвитку ми маємо слідувати за тим, як складається і дозріває особистість..." [32, с.267].

Л.С.Виготський робить важливий висновок про те, що усі практичні заходи з охорони розвитку особистості дитини, її виховання і навчання, потребують цілісної, синтетичної, всебічної діагностики розвитку, на основі чого тільки і можна пояснити особливості розвитку, передбачити подальший його хід і визначити практичні заходи, що доцільно застосовувати по відношенню до дитини. Отже, неперевірені положення Л.С.Виготського щодо культурно-історичного розвитку вищих психологічних функцій як ядра особистості розкривають механізми соціогенезу, соціалізації особистості, що визначають її соціальність. Зрозуміло, що ці положення ставлять нові методологічні питання, одне з яких стосується співвідношення соціалізації з індивідуалізацією, соціальності особистості з її індивідуальністю. За даними сучасних дослідників, індивідуалізація в широкому сенсі слова (у вузькому сенсі це поняття використовує А.В.Петровський, говорячи про фазу індивідуалізації у розвитку особистості, що є проміжною між фазами адаптації та інтеграції) пов'язана з дозріванням нервової системи людини, починаючи з народження і закінчуючи старечим віком. Так, В.С. Мерлін пов'язує її в своєму дослідженні "інтегральної індивідуальності" як з біохімічними, так і з нейрофізіологічними індивідуальними властивостями людського організму, як базовими [82, с.51]. Їх взаємозв'язок визначає психодинамічні властивості нервової системи, що виявляються у темпераменті, у його властивостях, які новим чином детермінують інші прояви особистості, передусім індивідуальний стиль діяльності та спілкування особистості [82, с.254].

Основним засобом інтеграції, встановлення різнорівневих зв'язків В.С.Мерлін вважає саме індивідуальний стиль життєдіяльності і діяльності, який виховується у певних соціально-психологічних умовах і водночас вибирається самим суб'єктом. "Розвиток інтегральної індивідуальності значною мірою визначається саме вибором індивідуальних систем ресурсів, операцій і стратегій проміжних цілей" [82, с.152].

Однорівневі зв'язки детерміновані в своєму розвитку більш жорстко, аніж більш гнучкі, пластичні, мінливі в розвитку різнорівневі зв'язки в системі інтегральної індивідуальності. В онтогенезі обидва типи онтогенезу утворюють єдність, завдяки чому, на думку В.С.Мерліна, стає можливий саморозвиток і саморегуляція інтегральної індивідуальності як великої системи особистості.

У дослідженнях сучасного українського психолога Б.Й.Цуканова щодо часу у психіці індивіду було переконливо доведено, що тип темпераменту (тау-тип) залишається постійно діючим упродовж усього життя фактором розвитку індивідуальності, її константою, яка жорстко визначає ряд особистісних властивостей людини [166]. Мова йде, зокрема, не тільки про такі базові показники роботи нервової системи, як сила збудження, гальмування, рухливість, але і про "екстрровертованість - інтровертованість", "емоційну стабільність - нейротизм", спрямованість у часі (в минуле, теперішнє, майбутнє), продуктивність пізнавальної діяльності, розумову відсталість або обдарованість тощо. Темперамент, як чинник індивідуальності, чітко детермінує такі циклічні часові характеристики життєдіяльності індивіда, як необхідна тривалість фази сну і бадьорості, великий біологічний цикл людини, а також - схильність до так званих переважаючих хвороб.

Цікавим виявився закономірний факт відтворення у людській популяції стабільних за кількісними характеристиками, за обсягом, типологічних груп (холероїдів -14%, сангвіноїдів -44%, врівноважених - 4%, меланхоліодів - 29%, флегматоїдів - 9% від усієї обстеженої вибірки піддослідних), а також пов'язаний з ним закономірний "коливальний" механізм відтворення у новонароджених дітей (сібсів) типів темпераменту. За цими двома фактами, безумовно, стоїть популяційно-індивідуальний механізм регуляції спадковості, який визначається геномом людини, що у свою чергу налаштовується в процесі еволюції на глобальні геофізичні і космічні часові процеси [166; 168]. В цьому виявляється екологічна єдність розвитку людини та еволюції Землі і Всесвіту - як "колиски цивілізації та особистості". Теорія часу у психіці індивіда, що розробляється Б.Й.Цукановим, ставить питання, розв'язання яких відкриває принципово нові

можливості у вивченні і практичному використанні закономірностей філо- й онтогенезу індивідуальності в контексті розвитку особистості. Одне з них стосується встановлення психологічної конкретики у співвідношенні між соціальністю та індивідуальністю особистості.

Про те, що ці два боки інтегруються в особистості, утворюючи суперечливу єдність, свідчать методологічні дослідження проблеми розвитку психіки патріархом української психології Г.С.Костюком. У розроблюваному ним "принципі розвитку у психології" стверджується, що природа людської психіки біосоціальна. "Онтогенетичний розвиток людини - цілісний процес, що виявляється у різних формах (морфологічній, фізіологічній, психічній, соціальній)... Різні форми онтогенезу не рядоположні, вони не просто "паралельні" одне одному, а генетично й функціонально взаємопов'язані" [60, с. 108-109].

За Г.С.Костюком, особистість розвивається у зв'язку із внутрішніми суперечностями, що виникають в її житті й утворюють рушійні сили її розвитку [60, с.123]. Останні характеризуються боротьбою безлічі протилежно спрямованих тенденцій, які самі розвиваються в ході онтогенезу особистості. Узагальнюючи їх, можна стверджувати, що важливою детермінантою розвитку особистості якраз і виступає єдність і суперечливість соціальних та індивідуальних тенденцій, соціальності та індивідуальності в особі.

За даними Г.С.Костюка, онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю, а онтогенез особистості - соціальною спадковістю. Такої ж думки дотримуються і генетики, зокрема, М.П.Дубінін [43]. Ці дві детермінанти тісно пов'язані в процесі розвитку людини. Біологічна спадковість має своїм джерелом генетичний апарат людини, геном, що сформувався в процесі біологічної еволюції і визначає розвиток її організму. Соціальна спадковість представлена сукупністю культурних досягнень людства, накопичених у процесі його історичного і суспільного розвитку.

У процесі виховання і навчання суспільство ставить, а дитина приймає все нові і нові вимоги, цілі і завдання, що сприяє виникненню та переборенню нових внутрішніх суперечностей, які забезпечують розвиток особистості у визначеному суспільством напрямку. Дорослі мають розуміти діалектичний характер розвитку особистості дитини, допомагати їй усвідомлювати суперечності, знаходити адекватні способи їх подолання, тобто забезпечувати умови для здійснення "саморуху" особистості у своєму становленні. Інакше суперечності можуть стати гальмом у розвитку особистості, призвести до затримки у психічному розвитку, до виникнення криз, психічних відхилень, психосоматичних хвороб.

Ігнорування вихователями і самою юною особистістю своєї індивідуальності в процесі соціалізації може призвести до таких гострих форм суперечностей, як неконгруентність між наявним в неї типом темпераменту і обраною професійною діяльністю, внаслідок чого можуть виникнути (і часто виникають, за нашими даними) розлади у здоров'ї психосоматичного походження [133]. На жаль, суперечності між неадекватно сформованою соціальністю та індивідуальністю в процесі становлення особистості носять багатоплановий і масовий характер, що потребує втручання практичних психологів. Вони спричинюють для багатьох людей різного віку чисельні особистісні проблеми, котрі утворюють ще не зовсім усвідомлені практичними психологами предмет їх професійної діяльності. Гострі і тому патогенні суперечності особистості відокремлює від "нормальних", розвиваючих суперечностей, як рушійних сил розвитку особистості, тонка межа, яку можна легко перейти в процесі неадекватного виховання і навчання дитини.

Окреслені вище підходи характеризують розвиток особистості як з боку зовнішніх соціальних чинників, так і внутрішніх індивідуальних передумов, до яких відноситься і сама особистість, котра як суб'єкт з часом все більше визначає шлях свого становлення. Цей аспект психічного розвитку особистості найбільш чітко виступає саме у "принципі розвитку у психології", розробленому Г.С.Костюком.

Як наголошує Г.С.Костюк, соціальні фактори діють на психічний розвиток особистості через власну діяльність дитини. Завдяки цьому нею засвоюється соціальний досвід, відбувається "вростання у життя суспільства", забезпечується перехід зовнішніх, інтеріндивідуальних, відносин у внутрішні, інтраіндивідуальні, властивості особистості. Але цей процес залежить і від суб'єктивних умов - від ставлення особистості до цієї діяльності, її внутрішньої позиції, сенсу для неї цієї діяльності тощо. Через це однакові зовнішні обставини можуть по-різному впливати на розвиток особистості.

Психічний розвиток особистості здійснюється як у навчальній, ігровій, так і в трудовій, професійній діяльності, з віком значення і співвідношення цих видів діяльності змінюється — поступово на перший план, поряд із засвоєнням, виступає створення суспільних цінностей. Отже, психічний розвиток особистості охоплює весь життєвий шлях людини, він здійснюється в ході безперервного навчання і виховання на власному досвіді і досвіді інших, але провідну роль відіграє при цьому особиста діяльність, що спрямована на створення матеріальних і духовних цінностей. У процесі такої

діяльності здійснюється не тільки відтворення, повторення видових особистісних властивостей людини, а і їх подальший розвиток в особистості.

Г.С.Костюк зазначав, що психічний розвиток особистості хоч і керується зовні, спрямовується суспільством, але здійснюється як процес, що саморозвивається у ході внутрішньо необхідного руху, “саморуху”, проходячи шлях від нижчих до вищих рівнів розвитку. Він підкреслював, що, розглядаючи діалектику зовнішнього і внутрішнього в ході розвитку особистості, необхідно при цьому долати механістичне розуміння детермінізму та спонтанності. Ключовим у його поглядах на цей процес є твердження, що “джерелом саморуху особистості стають внутрішні суперечності, які виникають у її жиггі” [60, С.115].

Отже, підкреслимо ще раз, одним із центральних у принципі розвитку, за Г.С.Костюком, є діалектичне в своїй суті положення про рушійні сили, згідно з яким “особистість розвивається у зв'язку з внутрішніми суперечностями”, що зумовлюються її ставленням до навколишнього середовища, її успіхами та невдачами, порушенням рівноваги між особистістю та суспільством тощо [60, с.12.3]. Суперечності як рушійні сили розвитку особистості стосуються як окремих її сторін, так і всього психічного життя в цілому.

Як наголошує дослідник, в історії індивідуального розвитку особистості одні тенденції відживають, інші з'являються, зміцнюються. Цей рух відбувається у діалектичному взаємозв'язку старого і нового, прогресу і регресу. При цьому нове народжується у старому, зберігаючи в собі багато чого із старого, і водночас містить у собі нові риси і можливості [60, с .126].

У конкретних умовах навчання і виховання суперечності як рушійні сили розвитку особистості постають у формі нових цілей і задач, що ставляться ззовні перед учнями, але приймаються, усвідомлюються ними і стають внутрішніми суперечностями, цілями їхньої власної діяльності. Ефективне керівництво розвитком особистості, як зазначає Г.С.Костюк, потребує знання педагогами цих складних засад його діалектики, без чого неможливо розв'язати внутрішні суперечності у потрібному для суспільства напрямі.

Принцип розвитку передбачає, що особистість формується як цілісне структурне утворення, в якому окремі психічні функції і властивості взаємопов'язані, залежать одна від одної. Особистість неможливо зрозуміти як ціле, не виділяючи в ході аналізу її окремих сторін, функцій і водночас - поза зв'язком їх з цілим і між собою в процесі синтезу, тобто в єдності аналізу і синтезу. Все це свідчить, на думку Г.С.Костюка, про те, що “особистість дитини розвивається як

система систем, структура структур” [60, с.154]. Водночас цілісність особистості виявляється і в часовому вимірі. Так, “попередні її ступені внутрішньо пов’язані з наступними. Кожний ступінь - це стан її процесів і властивостей, певна їх структура, а розвиток - перехід з одного стану в інший... Це перетворення станів живої системи, в якій те, що було, не зникає безслідно, а зберігається якоюсь мірою і продовжує діяти у теперішньому часі... Те, що було досягнуто раніше, не просто входить до складу новоутворюваної структури, але і зазнає в ній тих чи інших змін. При цьому одні досягнення ... діють упродовж усього онтогенезу, а інші... відживають” [60, С.121, 122].

Психологічні закономірності розвитку особистості знаходяться також в центрі уваги видатного вітчизняного психолога О.М.Леонтьєва. У розумінні проблеми формування особистості О.М.Леонтьєв виходить з принципової позиції, що “особистість є спеціальне людське утворення, яке таким же чином не може бути виведене з його пристосувальної діяльності, як не можуть бути виведені з неї її свідомість чи її людські потреби. Як і свідомість людини, як і її потреби (Маркс говорить: виробництво свідомості, виробництво потреб), особистість людини також “виробляється” - створюється суспільними відношеннями, в які індивід вступає у своїй діяльності. Та обставина, що при цьому трансформуються, змінюються і деякі її особливості як індивіда, утворює не причину, а наслідки формування її особистості” [70, с.177].

Головною ознакою) ситуації розвитку людського індивіда, починаючи з моменту народження, О.М.Леонтьєв визнає опосередкований характер зв’язків дитини з навколишнім світом. При цьому дитина реалізує в діяльності свої зв’язки з людьми через речі, а зв’язки з речами - через людей, починаючи з матері, найближчих родичів, знайомих, вихователів тощо. Така ситуація розвитку призводить до того, що речі набувають для дитини, в умовах діяльності поряд із фізичними властивостями, ще й функціонального значення (чашка використовується для пиття, стілець - для сидіння тощо). Водночас, люди виступають для дитини як “повелителі речей, від яких залежать зв’язки дитини з цими речами. Предметна діяльність дитини набуває знарядцевої структури, спілкування стає опосередкованим мовою” [70, с. 207].

Завдяки цьому утворюються дві лінії, навіть фази, розвитку, які взаємопов’язані між собою, переходять одна в одну. Мова йде про фазу переважного розвитку предметної (практичної і пізнавальної) діяльності та фазу переважного розвитку взаємовідносин дитини з людьми, суспільством. О.М.Леонтьєв погоджується з думкою Д.В.Ельконіна, що ці фази почергово змінюють одне одне, але для

нього важливе те, що при переході від однієї фази до іншої і навпаки відбувається “рух мотивів”, виникають “ієрархічні зв’язки мотивів” та утворюються відповідні “вузли особистості” як важливий механізм її психічного розвитку [70, с.208].

Зміни в ієрархії мотивів здійснюються за двома правилами. За першим правилом, раніше виникає підпорядкування дій дитини вимогам людини, а пізніше - об’єктивним предметним зв’язкам. За другим правилом, в умовах двоякої мотивації, предметно-речовий мотив здатний підпорядковувати собі суспільні мотиви раніше лише тоді, коли він даний у формі уявлення, розумово, і лише після цього - коли він залишається в активному полі спілкування. Знання суб’єктом цього існуючого поля завжди випереджає його перетворення у полі, що визначає його діяльність, а це у свою чергу відіграє величезну роль у формуванні мотивів. Мотиви спочатку виступають як “пізнані”, як можливі, як певний ефект розширення знань, і лише пізніше - як такі, що спонукають до дій.

Вчений наводить слушне положення, що “людина живе начебто у дійсності, що все більше розширюється. Спочатку це вузьке коло безпосередньо оточуючих її людей і предметів, взаємодія з ними, чуттєве їх сприймання і засвоєння відомого про них, засвоєння їх значення. Але надалі перед нею починає відкриватись дійсність, що лежить далеко за межами її практичної діяльності і прямого спілкування: розсовуються кордони пізнаного, уявлюваного ним світу” [70, С.210].

Формування особистості передбачає, за О.М.Леонтьєвим, розвиток процесу цілеутворення, якому відповідає розвиток дій суб’єкта, що поступово забагачуючись, переростають коло діяльностей, які реалізують ці дії, і через це вступають у суперечність з первісними мотивами, що їх породили. Ці суперечності добре відомі і характеризують кризи розвитку психіки, що відбуваються в три, сім років, у підлітковий та зрілий вік. У ході долаття цих суперечностей відбувається зсув мотивів на ціль, змінюється ієрархія мотивів, народжуються нові мотиви і нові види діяльності. Створюється нова “будова цілокупних діяльностей суб’єкта, яка виникає на певному етапі розвитку його людських зв’язків зі світом, що утворює дійсну основу особистості” [70, С.209- 210].

При цьому вчений також вважає (як і інші вітчизняні психологи), що “діалектичний метод вимагає йти далі й досліджувати розвиток як процес “саморуху”, тобто досліджувати його внутрішні рушійні відношення, протиріччя та взаємопереходи, так що його передумови виступають як такі, що трансформуються в ньому ж як його власні моменти” [70, с.172-173].

О.М.Леонтьєв вбачає вихідні внутрішні рушійні сили процесу психічного розвитку особистості саме у подвійній опосередкованості - предметній і суспільній, що пов'язані з предметною діяльністю і спілкуванням та породжують двоїстість мотивації дій, розвиток і примноження специфічних підпорядкованостей мотивів. Цей процес триває досить значний період, до підліткового віку, і підготовляє народження свідомої особистості. Вчений уточнює, що "особистість дійсно народжується двічі: перший раз - коли у дитини проявляється в явних формах полімотивованість і субпідпорядкованість її дій..., другий раз - коли виникає його свідомо діяльність" [70, с. 211]. Тобто, починаючи з підліткового віку, розвиток особистості тісно пов'язаний з певною перебудовою свідомості. Необхідність такої перебудови пояснюється О.М.Леонтьєвим саме розширенням зв'язків суб'єкта зі світом, їх переплетінням між собою, для чого стають властивими неспівпадіння, суперечливість, альтернативність, для розв'язання яких вже не вистачає простої "арифметики мотивів". Потрібний новий, особливий внутрішній рух індивідуальної свідомості.

Поряд з рухом свідомості у "горизонтальній площині", тобто у формі процесу "взаємопереходів безпосередньо-чуттєвих змістів і значень", виникає новий рух "по вертикалі". Останнє полягає у зіставленні мотивів одне з одним, коли деякі з них підпорядковують інші і підіймаються над ними, а інші, навпаки, опускаються до положення підпорядкованих мотивів, навіть втрачаючи смислоутворюючу функцію. Внаслідок такого руху з'являється взаємопов'язана система особистісних смислів як основа становлення особистості.

Формування особистості уявляє собою неперервний процес, який складається з ряду послідовних стадій. Вони мають якісні особливості, які залежать від конкретних умов і обставин. Однак головною ознакою переходу до розвитку свідомої особистості вчений вважає перебудову сфери відношень до інших людей, до суспільства. Виникає необхідність в якісно новій орієнтації суб'єкта в системі його зв'язків зі світом, що розширюється, але на новій основі - на основі розкриття суспільної сутності суб'єкта у всій її повноті та історичній перспективі.

Тому і виникає одна з головних тенденцій - входження підлітка у більш широке коло спілкування з одночасним інтенсивним розвитком внутрішнього життя. Як зазначає О.М.Леонтьєв, "чим більше відкривається для особистості суспільство, тим більш наповненим стає її внутрішній світ" [70, с.214]. При цьому процес розвитку особистості завжди залишається глибоко індивідуальним,

неповторним, водночас здійснюючись по-різному, залежно від конкретно-історичних умов, від належності індивіда до того чи іншого соціального середовища.

Ще одна принципова ознака переходу дитини від “періоду підготовки особистості” до періоду її активного розвитку полягає в тому, що дитина стає суб’єктом свого розвитку. “На кожному повороті свого життєвого шляху їй потрібно від чогось звільнитись, щось стверджувати у собі і все це слід робити, а не тільки “піддаватися впливам середовища” [70, с. 216].

Це особливо чітко виявляється у відношенні дитини в підлітковому віці до свого власного досвіду у часі. Адже, як слушно зауважує О.М.Леонтьєв, дійсність “розширюється” для дитини не тільки у предметному і суспільному плані, але і у часі, що виступає у вигляді її минулого і майбутнього. Минуле представлене дитині як його індивідуальний життєвий досвід, а майбутнє - як передбачувані ним перспективи життя.

Проте минулі враження, події та власні дії постають для підлітка не як усталені, незмінні прощарки його досвіду, а як предмет його відношення, дій і тому вони змінюють свій внесок в особистість. Здійснюється переоцінка минулого, сталого у житті, і це призводить до того, “що людина складає з себе вантаж своєї біографії” [70, с. 216-217].

Цей рух у часі в системі індивідуальної свідомості О.М.Леонтьєв називає “вертикальним”, наголошуючи на тому, що подібні перевороти у минулому особистості відбуваються завдяки діям суб’єкту, опосередковуючись свідомістю. Підліток стає здатним до рішучих дій - розриву стосунків, зміни професії, входження у нові обставини тощо. Минуле може бути, як одяг безпритульних колоністів А.С.Макаренка, спалена на вогнищі.

Дійсність розширюється для підлітка не тільки у минуле, але і у майбутнє. Майбутнє, як і минуле, складає наявне в особистості. Життєва перспектива, що відкривається перед людиною, стає надбанням особистості, структурується, як знову погоджується вчений з А.С.Макаренком, на перспективи дальні, середні і завтрашньої радості.

Особистість формується не стільки як “продукт біографії”, скільки як суб’єкт, творець власного життя. О.М.Леонтьєв підкреслює цю думку таким чином: “Особистість створюється об’єктивними обставинами, але не інакше, як через цілекупність її діяльності, що здійснює її відношення до світу” [70, с.218].

Великого значення у формуванні особистості О.М.Леонтьєв надавав **навчанню і вихованню**. Він особливо наголошував на

“життєвому, правдивому підході до виховання”, тобто на такому підході до виховних і освітніх задач, котрі виходять з вимог до людини: яким людина має бути у житті і чим вона має бути для цього озброєна, якими мають бути її знання, її мислення, почуття тощо” [70, с. 238]. В цьому зв’язку, помітне місце в його дослідженнях займає вивчення психологічних питань усвідомленості учіння, тобто того, що з навчального матеріалу усвідомлюється, стає предметом свідомості, як усвідомлюється, чим навчальний матеріал стає для особистості.

В ході проведених О.М.Леонтьєвим та його співробітниками досліджень було доведено, що “за відмінністю свідомо контрольованого, тобто усвідомленого і тому краще врегульованого, і взагалі неусвідомлюваного змісту навчального матеріалу стоїть об’єктивна відмінність того структурного місця, яке даний зміст займає в діяльності суб’єкта” [70, с.270]. Для того, щоб той чи інший зміст був свідомо контрольованим, у порівнянні з іншим змістом, необхідно, щоб він раніше зайняв структурне місце безпосередньої мети дії, її предмету, а далі і результату дії та діяльності, в тому числі і навчальній [70, с. 271].

Ще більш важливою стає відповідь на питання, як усвідомлюється навчальний матеріал, чим він стає для особистості учня. Це центральне питання усієї проблеми усвідомленості навчання О.М.Леонтьєв розв’язує на основі виявлення смислу для людини того, що пізнається нею в процесі навчання.

Для цього, на його думку, слід відокремити поняття смислу від поняття значення. Значення виступає як усвідомлення дійсності та його кристалізація у словах як суспільного досвіду, суспільної практики людства. Людина пізнає світ не як Робінзон, який робить на ненаселеному острові самотійні відкриття. В ході свого життя людина засвоює досвід людства, досвід попередніх поколінь людей. Це відбувається у формі оволодіння ним значеннями і у міру такого оволодіння.

Проте оволодіння значеннями відбувається не механістично і безпосередньо, а у міру того, який смисл мають вони для людини. О.М.Леонтьєв робить принциповий висновок, що “конкретно-психологічно свідомий сенс створюється відображенням у голові людини об’єктивним відношенням того, що спонукає його діяти, того, на що його дія спрямована як на свій безпосередній результат. Іншими словами, смисл виражає відношення мотиву діяльності до безпосередньої мети дії. Необхідно тільки підкреслити, що мотив слід розуміти не як переживання самої потреби, а як те об’єктивне, в чому

ця потреба знаходить себе в даних умовах, що робить її предметною і тому спрямовуючою діяльністю до певного результату” [70, с. 278].

При цьому сенс ні в якому разі не міститься потенційно у значенні і не може виникнути у свідомості зі значення, смисл породжується не значенням, а життям. Вчений підкреслює, що “свідомість як відношення до світу психологічно розкривається перед нами саме як система смислів, а особливості її будови - як особливості відношення смислів і значень. Розвиток смислів - це продукт розвитку мотивів діяльності; розвиток же самих мотивів діяльності визначається розвитком реальних відношень людини до світу, обумовлених об’єктивно-історичними умовами її життя... Отже, те, що я актуально усвідомлюю, те, як я це усвідомлюю, який смисл має для мене усвідомлення, визначається мотивом діяльності, в яку включена дана моя дія. Тому питання про смисл є завжди питанням про мотив” [70, с.281].

Не зважаючи на простоту зроблених висновків, практичне їх втілення потребує розгортання спеціальних психолого-педагогічних досліджень. Адже, як наголошує О.М.Леонт'єв, “смислу не вчать - смисл виховується. Єдність виховання і навчання - це конкретно-психологічна єдність формування смислу і значень. Ті внутрішні змістові відношення, що пов’язують між собою виховання і навчання, виступають з боку процесу формування свідомості саме як відношення смислу і значення. При розгляді цих відношень вони відкриваються перед нами як реальні відношення самої діяльності людини ...” [70, с. 286].

Отже, підсумовує О.М.Леонт'єв, при оволодінні навчальними предметами вирішальне значення має те, яке місце у житті людини займає пізнання, чи є воно для неї частиною її дійсного життя або лише зовнішньою, нав’язаною ззовні умовою. Для того, щоб неформально засвоїти навчальний матеріал, треба не “відбувати” навчання, а прожити його. Треба зробити все для того, щоб навчання увійшло у життя, щоб воно мало життєвий смисл для учня [70, с. 300-301]. “Навчання, набуті знання виховують, і цього не можна недооцінювати. Але для того, щоб знання виховували, слід виховати відношення до самих знань. В цьому суть усвідомленості навчання” [70, С.302].

Таким чином, розвиток особистості виступає у дослідженнях вітчизняних психологів як складний системний процес, який має свої об’єктивні та суб’єктивні, соціальні та індивідуальні детермінанти. серед яких чільне місце займає також діяльність. Вітчизняній психології належить незаперечний пріоритет у визначенні провідної ролі діяльності у розвитку і функціонуванні особистості, в цьому

зв'язку, закономірним можна вважати появу такого важливого поняття, як власне провідна діяльність. В річищі останньої здійснюються найбільш суттєві зміни в особистості, виникають її психічні новоутворення. Ми маємо цілу низку провідних діяльностей, які охоплюють увесь життєвий шлях особистості....

У дослідженнях О.М.Леонтєва, Г.С.Костюка, В.Ф.Моргуна та інших вітчизняних психологів можуть бути вичленовані такі **види провідних діяльностей**, відповідно до **вікових періодів розвитку особистості**, як [95; 29]:

- а) фаза новонародженого (0-2 міс.) - тілесне спілкування;
- б) стадія немовляти (2 міс.-1 рік) - емоційне спілкування;
- в) раннє дитинство (1-3 роки) - предметно-маніпулятивна діяльність;
- г) дошкільне дитинство (3-6 років) - гра (предметна, рольова, моральна - за правилами);
- д) молодший шкільний вік (6-9 років) - навчальна діяльність у школі;
- е) підлітковий вік (10-14 років) - спілкування з однолітками;
- є) старший підлітковий вік (15-17 років) - особистісне і професійне самовизначення;
- ж) юнацький вік (18-23 роки) - професійна підготовка;
- з) молодість (24-30 років) - трудова діяльність і життєве самовизначення (створення сім'ї);
- і) розквіт (30-40 років) - професійна діяльність на акмеологічному рівні і виховання дітей;
- й) зрілість (40-55 років) - генеративна та наставницька діяльність, тобто втілення себе у наступних поколіннях;
- к) старість з фазами похилого віку (55-75 років), старечого віку (75-90 років) та довголіття (понад 90 років) - передача життєвого досвіду молодим поколінням та самообслуговування.

Загальна логіка розгортання **життєвого шляху особистості** добре висловлена у формулюванні О.М.Ткачєйком принципу розвитку психіки, за яким він пов'язаний як з передумовою з визріванням організму та психофізіологічних структур, з розвитком індивіда в процесі діяльності засвоєння і головне - з перетворювальною діяльністю людини. Наведені вище дані про періодизацію психічного розвитку особистості фактично підводять до проблеми життєвого шляху. Одним з перших у вітчизняній психології цю проблему поставив С.Л.Рубінштейн. Ще в середині минулого століття він показав, що "сутність людської особистості знаходить свій завершений вияв в тому, що вона не тільки розвивається як усякий організм, але і має свою історію" [142, С.245].

Історія, життєвий шлях особистості включається в історію людства через "діяльність людей, що змінюючи дійсність, об'єктивується у продуктах матеріальної і духовної культури, які передаються від покоління до покоління. Завдяки цьому утворюється наступність між поколіннями, через що майбутні покоління не повторюють, а продовжують справу минулих і спираються на зроблене їх попередниками"... [там же]. С.Л.Рубінштейн підкреслює думку, що психічний розвиток особистості опосередкований її практичною і теоретичною діяльністю, її справами, які визначають те, чим стає людина при переході від одного етапу своєї історії до іншого. У справах людини, в її діяльності психічний, духовний розвиток людини і виявляється, і здійснюється, в цьому і є ключ до розуміння психічного розвитку особистості, її формування впродовж життєвого шляху. Адже її психічні здібності постають "не тільки передумовою, але і результатом її вчинків і діянь" [142, с.246].

В характеристиці історії, життєвого шляху особистості важливим є те, що людина засвоїла в ході навчання з результатів історичного розвитку людства і що вона внесла в цей розвиток, як вона включилась у спадкоємний зв'язок етапів історичного поступу. Якщо, включаючись в історію людства, окрема особистість здійснює історичні справи, вона стає історичною особистістю. Проте, кожна людина має власну історію, що включається в історію людства - саме через це людина і стає особистістю. І ця індивідуальна історія має свої вузлові події, поворотні етапи життєвого шляху, коли приймаються важливі рішення, що визначають тривалі періоди життєвого шляху людини [142, с.247-248].

Вміння приймати життєво важливі рішення, здатність самостійно будувати своє життя, принципово, свідомо організовувати свій життєвий шлях у відповідності з "кардинальним напрямком", фундаментальними гуманістичними цінностями, К.О.Абульханова-Славська (учениця С.Л.Рубінштейна) називає **стратегію життя**. Стратегія визначається нею як здатність будувати життя у відповідності зі своєю індивідуальністю, типом особистості, як спосіб розв'язання суперечностей між зовнішніми і внутрішніми умовами реального життя, в якому зовнішні умови, на жаль, не завжди відповідають та сприяють потребам, здібностям, інтересам даної людини [1, с.290].

Стратегія передбачає, за К.О.Абульхановою-Славською, здатність особистості до діалектичної взаємодії із суспільством, завдяки чому людина отримує і споживає суспільні блага і, водночас, віддає йому свої сили, працю, здібності, а також - здатність до організації часу життя, соціально мислити, "теоретично визначати

своє місце у світі складних людських взаємостосунків, знаходити адекватний реалістичний образ самої себе" [1, с.290].

Наявність стратегії, стратегічного плану життя, її задуму, "дизайну" картини життя є, за думкою дослідниці, своєрідною формою активного усвідомлення і конструктивної організації майбутнього, коли вибудовується послідовний зв'язок сьогodнішніх і завтрашніх життєвих завдань, визначаються принципи їх розв'язання. В цьому і полягає сутність стратегій, її конструктивність і врешті решт - творча активність особистості. Відповідно до цього, якість, перспективність, оперативність прийняття життєвих рішень відрізняє стратега від тактика [1, с. 291-292].

З іншого боку, К.О.Альбуханова-Славська ставить слушне запитання, наскільки доцільно суспільство використовує особистість, якими критеріями керується при цьому? На жаль, відповідає вона, "жодне суспільство не орієнтується на індивідуально-психологічні особливості людей, не формує ідеальну з точки зору психологічних критеріїв особистість". Воно лише її спрямовує, обробляє, використовує тощо. Тому людина об'єктивно нещаслива, але суб'єктивно задоволена до тих пір, поки не усвідомить своє істинне становище. Сучасне суспільство уніфікує, типізує людей - залежно від того, наскільки вони прислужують його розвитку, функціонуванню або стабілізації, збереженню статус-кво.

Суперечності між суспільством і особистістю, "коли соціальна, економічна оцінка функцій суспільства і людини завжди братиме верх над психологічною, ...приводить до втрати сенсу життя значної кількості людей, підводить деяких з них "до тієї межі, за якою настає не психічна патологія, а починається її психічна особистісна смерть" [1, с.294-295]. Щоб цю не сталося, необхідно, щоб завжди враховувався реальний взаємозв'язок між соціальними, психологічними та додамо, індивідуальними "пружинами, механізмами буття людини", що складають загальну життєву мотивацію людини і "приводять її у дію".

Як вважав видатний український психолог В.А.Роменець, проблема **сенсу життя** постає перед кожною людиною. "Пошук сенсу життя є неодмінний атрибут самого життя" [140, с.4]. Через пошук сенсу ЖИТТЯ останнє само себе створює, через осягнення смислу життя визначається те, як воно буде прожите, як має діяти особистість, якими мають бути мотиви її вчинків. На його переконання, осягнення особистістю смислу життя і смислу смерті може бути здійснено по відношенню до вселюдського, до певної форми діяльності, неповторного, індивідуалізованого самовираження. Ці відношення показують необхідність взаємозв'язку буттєвості,

вселюдського, конкретності самовираження через форми людської діяльності (практично- моральну, художню, наукову тощо), неповторності, унікальності самовираження - якості, умови, що можуть привести людину до розкриття в ній самій самого глибокого прошарку духовності - вселюдського. Замикається спіраль самопізнання світу та самовизначення людини" [140, с.178].

Завдяки цьому людина усвідомлює "повноту свого буття", співвідносить себе багато з чим і разом з тим залишається самою собою. "Цей всеосяжний сенс людського життя співпадає зі смислом світового процесу, становлення світу, природи. Людина знаходиться у світі, породжується цим світом, а сам світ через людину приходиться до пізнання самого себе. В цьому результаті, в такій завершеності саморозкриття світовий процес, буття світу виправдовує себе. Людина бачить, знає, відчуває світ, а світ через людський спосіб самовідкривання пізнає себе. Два боки одного й того ж процесу; "людина пізнає світ" і "світ пізнає себе через людину". Всесвіт, буття викривають себе в цьому баченні, немов би накидаючи на себе "покривало" виявлення, і постають самі для себе, і вдивляються в себе, виступаючи в ролі Нарциса. Цей "нарцисичний", екзистенціальний сенс життя відкриває для людини сенс його перебування у світі" [142, с. 178-179].

Ці думки українського енциклопедиста-психолога співзвучні ідеям відомого французького філософа П'єра Тейяра де Шардена щодо еволюції матерії та психіки, що були підтримані й розвинуті видатним ученим, першим президентом Української академії наук В.І.Вернадським.

За поглядами П.Т.Шардена, розвиток психіки - психогенез - є складовою космогенезу. Вчений виділяє в процесі еволюції універсуму, тобто матерії, чотири стадії - Переджиття, Життя, Думку та Наджиття - кожній з яких властиві відповідні стадії психогенезу, відповідно - передсвідомості, свідомості, особистості, надособистості [171].

Цікаво, що В.І.Вернадський науково підтвердив на матеріалі спеціальних досліджень філософські погляди П.Т.Шардена в своєму ученні про **ноосферу**, про перехід людства до "психозойської ери" [27].

Ці, та багато інших наукових даних підтверджують правильність фундаментальних положень В.А.Роменця про роль пошуку людиною сенсу свого життєвого шляху, історії людства та еволюції Всесвіту. "Всеосяжний сенс буття світу і людини (обопільне саморозкриття, самоспоглядання) наповнюються конкретним змістом через моральну, естетичну, пізнавальну та іншу діяльність людини. Але при

цьому не має бути усунений загальний сенс буття. Лише його збереження наповнює справжньою життєвістю зміст цих форм людської діяльності: служити правді - здійснювати добро, створювати естетичні цінності, пізнавати істинне, здійснювати технологічний зв'язок із природою" [140, С.179].

Наведені вище теоретичні положення видатних філософів і психологів піднімають поняття психічного розвитку та життєвого шляху особистості до рівня універсальних методологічних категорій, дослідження яких має бути продовжене у сучасній науковій психології. Водночас і поняття особистості як об'єкту і суб'єкту психічного, соціального, культурно-історичного, всесвітньо-еволюційного розвитку постає як фундаментальна, центральна категорія психологічної науки, що потребує свого системно-структурного розкриття.

7. Рівні методологічного простору наукової психології: закони, принципи, методи

Методологічний простір наукової психології можна представити через сукупність наступних рівнів;

1.Філософсько-психологічний рівень пізнання особистості через найбільш абстрактні категорії, закони, світоглядні проблеми (філософська психологія).

2.Загальнонауково-психологічний рівень пізнання особистості (міждисциплінарна психологія).

3.Теоретико-психологічний рівень дослідження, пізнання закономірностей психіки, особистості (теоретична психологія).

4.Психолого-прикладний рівень удосконалення, формування, проектування психологічної діяльності особистості (прикладна психологія).

5.Практично-психологічний рівень розв'язання проблем особистості (практична психологія).

6. Онтопсихологічний рівень психологічного буття людини (онтопсихологія конкретної особистості).

7. Академічно-психологічний рівень підготовки людини до компетентної психологічної діяльності (освітня психологія).

Представлена порівнева модель методологічного простору наукової психології має свою внутрішню логіку. Вона виявляється в тому, що дозволяє здійснити послідовне (ни)сходження від конкретного до абстрактного, тобто від освітньо- або академічно-психологічного й онтопсихологічного до філософсько-психологічного рівня, і, навпаки, - сходження від абстрактного до конкретного, тобто у зворотньому напрямку. Такий двосторонній "рух" по методологічній "вертикалі" простору не є чимось абсолютно новим для діяльності професійного психолога. В ідеалі він може бути властивий і занадто "затеоретизованому" психологу, і психологу-прикладнику, і практичному психологу. Адже жодний професійний психолог не може заборонити собі виступати, приміром, в якості психологічно рефлексуючого філософа, використовувати у власній психологічній творчості досвід теоретичної, міждисциплінарної та філософської психології. Ніхто не може йому заборонити застосовувати цей досвід у вирішенні проблем своєї та іншої особистості.

Отже методологічний простір наукової психології має "вертикальний" вимір, який представлений відповідною для кожного з окреслених рівнів сукупністю принципів, підходів, категорій, робочих понять, методів, технологій тощо, що утворює його «горизонтальний» вимір. Зазначимо, що два окреслені виміри утворюють змістовну характеристику методологічного простору і "руху" в ньому професійного психолога як по "вертикалі", так і по "горизонталі". Така "вертикально-горизонтальна" побудова методологічного простору полегшує орієнтацію професійного психолога у власній науці. Розглянемо докладніше рівні вказаного простору.

На філософсько-психологічному рівні, як найбільш універсальні принципи наукової психології, доцільно розглядати закони діалектики, тобто закони єдності і боротьби (врівноваження) протилежностей, закон взаємного переходу кількісних змін у якісні, закон заперечення заперечення.

Універсальність цих законів означає, що їх дія поширюється на усі явища об'єктивної і суб'єктивної дійсності, включаючи психіку і особистість. У відповідності із законами діалектики психічні якості особистості мають розглядатися в процесі свого виникнення, становлення і функціонування в єдності протилежних тенденцій, приміром, прогресивних і регресивних, розвитку і занепаду, збагачення і руйнування тощо, як процес невпинного зростання через

збереження найбільш цінного і необхідного і відкидання застарілого, непотрібного, як еволюційний процес, що не виключає фактів стрибкоподібного переходу кількісних змін у якісні психологічні новоутворення.

На даному рівні методологічного простору слід також враховувати такі важливі для психологічного дослідження принципи теорії пізнання, як [24, с.160]:

- принцип можливості пізнання внутрішнього світу особистості;
- принцип єдності суб'єкта і об'єкта психологічного пізнання;
- принцип відзеркалення;
- принцип визначальної ролі практики у психологічному пізнанні.

Дані принципи теорії пізнання знаходять своє вираження у більш конкретних принципах наукового дослідження в гуманітарних і природничих науках. Разом з тим, розглянуті закони і принципи можна розглядати в їх прямій дії при розв'язанні як теоретичних, так і практичних психологічних проблем. Так, закони діалектики успішно використовувалися нами при консультуванні клієнтів як загальний алгоритм вирішення сімейних проблем, розв'язання міжособистісних конфліктів у групах тощо.

На загальнонауково-психологічному рівні методологія психологічної науки враховує її тісний зв'язок з природничими та іншими гуманітарними науками. Через це ряд загальнонаукових принципів природньо входять у методологічний простір психології. Мова йде, зокрема, про принцип системності (системного аналізу, системного підходу), принцип відносності (у його не лише фізичному розумінні), принцип зворотнього зв'язку, принцип збереження енергії, принцип додатковості, принцип синергічності тощо. У психології ці принципи використовуються як у своїй загальнонауковій формі, так і у психологічній модифікації, в інтеграції з суто психологічними принципами. Приміром, стало вже звичайним використання у психологічному дослідженні принципу системного аналізу у його системно-структурному, системно-психологічному тощо різновидах.

В американській психології особистості загальнонаукові принципи розглядаються як основні вихідні положення, що стосуються природи людини й особистості. Цікаву дихотомічну класифікацію таких положень наводять Л.Хьелл і Д.Зіглер [165, с. 10]. Це такі принципи, як:

а)“Свобода - Детермінізм” (визначають ступінь внутрішньої свободи, якою володіють люди при виборі напрямку своїх думок і вчинків);

б)“Раціональність - Ірраціональність” (характеризують ступінь здатності розуму людини чинити вплив на її поведінку);

в)“Холізм - Елементаризм” (пояснюють поведінку людини як певної цілісності, єдиного цілого, чи як наслідок дії окремих фікцій);

г)“Конституціоналізм - Інвайронменталізм” (визначають залежність поведінки від конституції людини або від зовнішнього середовища);

д)“Змінність - Незмінність” (особистість розуміється як переважно гнучка, мінлива сутність, або як незмінна);

е)“Суб’єктність - Об’єктність” (сприймання особистості як суб’єкта, як чинника поведінки, або як об’єкта, чию поведінку визначають зовнішні обставини);

є) “Проактивність - Реактивність” (витоки, стимули поведінки знаходяться або у внутрішньому світі особистості, або у зовнішньому світі);

ж)“Гомеостаз - Гетеростаз” (внутрішня рівновага, баланс, або, навпаки, дисбаланс, невірноваженість внутрішнього світу особистості);

з)“Пізнаванність - Непізнаванність” (чи є сутність особистості повністю пізнавальною, чи в її природі є те, що в принципі є непізнаваним, що перевищує можливості наукового пізнання).

На **теоретико-психологічному рівні** представлені методологічні принципи наукової психології, здобуті у дослідженнях вітчизняних психологів С.Л.Рубінштейна, Л.С.Виготського, Б.Г.Ананьєва, О.М.Леонтьєва, Г.С.Костюка, К.К.Платонова, Б.Ф.Ломова, М.Г.Ярошевського. Спеціалісти виділяють такі форми існування методологічних принципів теоретичної психології:

а)первісний набір, неупорядкований перелік принципів, що сформульовані у працях Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва, Б.Г.Ананьєва, Г.С.Костюка;

б)“ланцюг”, “ієрархія” принципів, один з найбільш вичерпних, але недостатньо упорядкованих, зразків яких був запропонований ще у 1971 році О.В.Шороховою [84]: 1) принцип діалектико-матеріалістичного монізму; 2) рефлекторний принцип, 3) принцип відображення, 4) принцип зв’язку свідомості і діяльності, 5) принцип детермінізму, 6) принцип розвитку, 7) принцип суспільної зумовленості, 8) принцип історизму, 9) принцип єдності індивідуального і суспільного, 10) принцип особистісного підходу;

в) найбільш упорядкована система принципів, що розроблена О.М.Ткаченком на основі повного, вичерпного їх набору, встановлення ієрархічних зв'язків між ними, опосередкованості центральною, інтегруючою категорією особистості. Узагальнюючи методологічні здобутки вітчизняної психології, О.М.Ткаченко уточнив та об'єднав у єдину систему основні принципи - принцип детермінізму, принцип відображення, принцип єдності психіки та діяльності, принцип розвитку психіки, системно-структурний принцип. Розглянемо їх докладніше [129; 157].

Принцип детермінізму визначає причини виникнення психіки в філогенезі та онтогенезі, закономірну обумовленість психічних явищ, психічної діяльності і психічних властивостей людини. Принцип детермінізму має велике значення не тільки для пізнання психіки і розробки психологічної теорії, але і для пошуків шляхів передбачення, прогнозування, керування, формування, виховання психічних властивостей у людини.

Розглядаючи запропоновані раніше формули принципу детермінізму С.Л.Рубінштейна (“переломлення зовнішнього через внутрішнє”) та О.М.Леонтьєва (“внутрішнє, суб'єкт, діє через зовнішнє і цим само себе змінює”), О.М.Ткаченко запропонував не протиставляти та не ізольовувати дані формули одну від одної. Дійсними детермінантами психіки є процес і продукт взаємодії суб'єкта з об'єктом. В цьому процесі взаємодії представлене у взаємозв'язку переломлення як зовнішнього через внутрішнє, так і внутрішнього через зовнішнє. Психіка суб'єкта детермінується процесом і продуктами актуальної та постакуальної взаємодії з об'єктом і водночас виступає як важлива детермінанта поведінки і діяльності людини. Принцип детермінізму має також порівневу характеристику, яка пов'язана з рівнями розгляду суб'єкту - як організму, як індивіда та як особистості. На рівні організму суб'єкт підпорядкований біопсихічним детермінантам - спадковим і здобутим, що зумовлюють реактивний характер організації поведінки, єдність суб'єкта на психофізіологічному рівні. Індивід - це суб'єкт суспільних відносин в процесі засвоєння соціального досвіду, який визначається соціопсихічним рівнем детермінації. Особистість - це вищий рівень прояву активності суб'єкта, який утворює особливий “підрівень” соціопсихічної детермінації, що характеризує соціально неповторні, оригінальні властивості психіки людини, її здатність до

творення нового суспільного досвіду та самотворення. Отже, у розумінні О.М.Ткаченка детермінація має подвійну спрямованість – іззовні всередину суб'єкта і від суб'єкта у зовнішнє середовище на всіх трьох його рівнях – організму (життєдіяльності), індивіду (репродукування) та особистості (творчості). Така двостороння діалектична спрямованість характеризує усі принципи, роблячи їх дійсно методологічними.

За принципом **відображення** всі психічні функції (а не лише пізнавальні) мають відображувальну природу. Психічне відображення має сигнальний характер. Воно випереджає фізичний контакт суб'єкта з об'єктом, які взаємодіють, попереджаючи, сигналізуючи суб'єкту про значущі для нього об'єкти за допомогою нейтральних відносно об'єкту подразників (сигналів). Сигнальність - фундаментальна властивість психічного. Вона характеризується високою вибірковістю та випереджуваністю. Психічне відображення у людини носить знаково-опосередкований характер. Воно є активне на будь-якому рівні. Це або відбір чуттєвих біологічно значимих сигналів на рівні організму, або раціональне, розумове пізнання в процесі засвоєння на рівні індивіду, або творення суспільно-історичного досвіду на рівні особистості. Психічне відображення порізному “обслуговує” буття і розвиток організму, індивіду та особистості. На рівні організму психічне відображення забезпечує життєдіяльність, на рівні індивіда - діяльність по присвоєнню і репродукуванню загальноприйнятих зразків суспільного досвіду, а на особистісному рівні - діяльність по творенню нових суспільно значимих продуктів і способів діяльності. Тобто спосіб буття і розвитку особистості є діяльність особливого гатунку — перетворююча, творча.

Принцип єдності психіки і діяльності конкретизує принципи детермінізму і відображення. За цим принципом, психіка і діяльність не тотожні одне одному, але і не протилежні. Вони утворюють єдність. Психіка виступає як внутрішній, ідеальний план діяльності. Психічні моделі дійсності дозволяють орієнтуватися в оточуючому середовищі на усіх рівнях детермінації - організму, індивіду та особистості, забезпечуючи життєдіяльність, засвоєння та продукування суспільного досвіду. Принцип єдності психіки та життєдіяльності дозволяє вивчати “таємниці психіки” через процеси та продукти діяльності і поведінки людини, розкриваючи об'єктивні закономірності внутрішніх психічних явищ.

У принципі розвитку психіки об'єктивно виявляються і реалізуються детермінація поведінки, зв'язок психіки і діяльності. За

цим принципом кожному рівню детермінації притаманний свій тип розвитку. На рівні організму суб'єкт розвивається в процесі визрівання і формування психофізіологічних підструктур, на рівні індивіду — у процесі діяльності присвоєння, а на рівні особистості - у процесі перетворюючої діяльності.

В реальному процесі становлення людської особистості типи розвитку представлені не окремо і однозначно послідовно, а інтегрально, з послідовним домінуванням одного з них. Процес розвитку особистості слід пов'язувати з її творчою діяльністю. Особистісні якості спочатку закладаються ще в творчих формах ігрової та навчальної діяльності, а потім досягають повного розквіту у трудовій творчій діяльності. При цьому творчість виступає і як процес створення суспільно цінного продукту, і як процес самотворення, саморозвитку, самореалізації, самооб'єктивації особистості - на основі засвоєння суспільно-історичного досвіду. Всі типи розвитку (шляхом визрівання, навічання, присвоєння, творення) в реальному процесі становлення людини як особистості здійснюються не ізольовано, а діалектично переплітаються. Принцип розвитку психіки дозволяє адекватно зрозуміти психіку, якщо розглядати її не як щось стале, а як результат розвитку на різних етапах становлення особистості та її діяльності (ігрової, навчальної, трудової тощо).

За **системно-структурним принципом** психіка є складною системою взаємопов'язаних елементів, таких, приміром, як пам'ять, воля, мислення, уява тощо, які слід розглядати не як щось автономне, а як складові елементи цілого. Психіка виступає при цьому як особлива відкрита система зі зворотними зв'язками. На кожному рівні детермінації психіка ввімкнена у регуляцію взаємодії суб'єкта з більш широкою біологічною системою (на рівні організму), із соціальною системою (на рівні індивіду), зі створюваними культурно-історичними цінностями суспільства та предметного світу (на рівні особистості).

Викладені принципи психології необхідно використовувати у взаємозв'язку в процесі наукового пізнання та пояснення будь-яких психічних явищ. Їх слід розглядати через систему даних принципів як: а) причинно зумовлені; б) продукт і умову відображення; в) внутрішній план організації поведінки та діяльності; г) вияв якісного рівня розвитку психіки суб'єкту; д) особливу систему і разом з тим як елемент іншої, більш широкої природної й суспільної системи.

Принципи теоретичної психології визначають шлях до правильного діалектичного розуміння психіки — за умов використання спеціальних методів пізнання та формування складної психічної реальності. Методологічно доцільним є підбір або створення автором дослідження відповідних даним принципам методів психолого-педагогічного дослідження, з врахуванням специфіки його предмету, мети і завдань.

Принципи і еталони психолого-прикладного рівня методологічного простору представлені тими, що властиві різним галузям прикладної психології. Вони відображають як дослідницьку, так і перетворюючу специфіку цих галузей, їх зв'язок із принципами теоретичної психології.

Так, в **соціальній психології** розглядаються як головні, наступні принципи:

- а) соціальної зумовленості психіки;
- б) суспільної детермінації;
- в) відображення соціальної дійсності;
- г) спілкування [85].

В інженерній психології утвердилися такі методологічні принципи:

- а) гуманізації праці;
- б) активності оператора;
- в) проектування діяльності;
- г) послідовності - інженерно-психологічні вимоги діють на всіх етапах існування систем “людина-машина”: проектування, виробництва й експлуатації;
- д) комплексності, що полягає в необхідності взаємодії інженерної психології з іншими науками про людину і техніку [86].

Принципи **педагогічної психології** найбільш повно сформулював В.А.Крутецький у вигляді такого їх переліку [64].

- а) принцип вивчення учнів у природних умовах навчання і виховання;
- б) принцип цілісності особистості, тобто аналітико-синтетичного її вивчення;
- в) принцип всебічного пізнання особистості на основі строго об'єктивного матеріалу, показників, фактів, що допускають перевірку;
- г) принцип тісного зв'язку розуміння особистості з умовами формування, з навколишнім середовищем;
- д) принцип пізнання особистості в розвитку, динаміці, протягом тривалого часу;
- е) принцип вивчення школяра в колективі і як члена колективу;
- є) принцип вивчення особистості в розмаїтті її проявів у різних

умовах, планомірно, систематично і повсякденно.

К.К.Платонов сформулював наступні принципи **медичної психології** [112]:

- а) принцип детермінізму;
- б) принцип єдності свідомості і діяльності;
- в) рефлекторний принцип;
- г) принцип розвитку;
- д) принцип історизму;
- е) принцип структурності;
- є) принцип особистісного підходу.

Можна продовжувати наведення відповідних принципів щодо кожної з галузей прикладної психології, проте ми не будемо робити цього, оскільки вони здебільшого повторюють одне одне і до того ж потребують суттєвого оновлення, а це завдання спеціального методологічного дослідження.

Принципи **практично-психологічного рівня** методологічного простору відповідають відносно новому для вітчизняної психологічної науки напрямку - практичній психології. Один із засновників української практичної психології В.Г.Панок слушно визнає необхідність створення саме системи спеціальних принципів цієї галузі, яка має включати в себе принципи академічної, теоретичної психології, проте не обмежуватися лише ними [101, с.71]. Як центральний принцип (метапринцип) практичної психології, В.Г.Панок пропонує вважати принцип гуманізму, який є “вихідною точкою, з якої можливе розгортання практичної роботи, та основною умовою її здійснення” [101, с.12]. За принципом гуманізму, “або гуманістичного підходу до людини, усі види діяльності у практичній роботі мають бути домірними її об’єктові, виходити з інтересів і прав людини, захисту її особистісного суверенітету, всебічного розвитку її самобутності” [101, с.31]. Саме з цього принципу випливають етичні правила роботи практичного психолога, що стосуються його відповідальності, компетентності, захисту інтересів клієнта (“не зашкодь”), конфіденційності роботи з ним тощо.

У зв’язку з принципом гуманізму, В.Г.Панок розглядає принцип суб’єктної активності або активності суб’єкта. Зміст цього принципу передбачає розгляд суб’єкта як такого, що протистоїть об’єктивній дійсності у формі активного відображення і взаємодії з зовнішніми обставинами. При цьому суб’єкт або пристосовується, або змінює зовнішні умови існування, виступаючи творцем власної долі. Суб’єктна активність людини “розгортається у конкретному природному і соціальному контексті. Цей контекст передбачає й

актуальну ситуацію взаємодії суб'єкта з навколишньою дійсністю, і історію розвитку цієї взаємодії (анамнез), і певні перспективи, що виявляються у мотивах, спрямованості, цілях, планах та бажаннях” особистості [101, с.74].

Наступним є принцип розвитку як окремих психічних явищ, так і усяєї особистості в цілому. “...Особистість і ситуація, в якій вона діє, як системи, що розвиваються”, “ступінь розвиненості (самостійності, активності) людини й соціальної групи”, сама життєва ситуація розвитку особистості виступають як передумови цілеспрямованого удосконалення, гармонізації, гуманізації, нормалізації суб'єкта в ході психологічної діагностики, просвіти, консультування, реабілітації, тренінгу тощо [101, с. 74].

За принципом індивідуального підходу, особистість, індивід виступає для практичного психолога у своїй унікальності, неповторності, індивідуальності. А тому властиві для клієнта психологічні проблеми також є своєрідними, унікальними, одиничними, що потребує від практичного психолога кожного разу творчого підходу до особистості, розгортання творчої психологічної діяльності - з метою надання адекватної до унікальності клієнта, єдиної за своїм неповторним характером психологічної допомоги.

За принципом синтетичного підходу структура особистості, індивідуальності клієнта розуміються у формі цілісних взаємозв'язків низки функціонуючих елементів, котрі переходять одне в одне, постійно розвиваються, суперечать і узгоджуються одне з одним [101, С.76].

Зрозуміло, що принципи практичної психології потребують свого подальшого визначення, зіставлення із принципами інших напрямків і галузей психології. Як, на нашу думку, наведеним вище принципам практичної психології надає системності їх центрація навколо особистості.

З цього випливає, що психологічні явища мають за визначенням складну природу. Вони складаються, як про це свідчить вже проведений вище аналіз терміну «психологія», мінімум з чотирьох базових властивостей – духовних, душевних, психосоматичних, рефлексивних – що для свого дослідження потребують різних методів, а тому й відповідної методології. Це стає очевидним в сучасній практичній психології з її психодіагностичними, психопросвітніми, психорозвивальними, психоконсультативними, психотерапевтичними, психореабілітаційними методами і технологіями.

На **онтопсихологічному рівні** методологічного простору панують принципи, максими, етичні норми, сповіді, правила забезпечення життєдіяльності, міжособистісної взаємодії, мудрість соціальної поведінки та компетентність професійної діяльності. Як приклад, можна навести принцип життєвої доцільності психологічного знання для особистості, різновидом якого є принцип прагматизму. До цієї групи відносяться етичні принципи поведінки, серед яких можна виділити так званий принцип "альтруїстичного егоїзму" Г.Сельє [145]. Йому відповідає "золотий" принцип взаємостосунків: "Не роби іншому те, чого ти не хочеш робити собі". Можна виокремити також принцип особистісного благополуччя, принцип щастя людини. Принципи свободи, рівності, братерства, честі та гідності характеризують основні права людини у демократичному суспільстві.

Як принципи життєвості особистості, психічного буття людини можна розглядати загальновідомі базові потреби людини у формулюванні А.Маслоу - це принципи

забезпечення фізіологічних потреб, потреб у безпеці і захисті, потреб у любові і прийнятті, потреб у самоповазі, потреб в самоактуалізації та в удосконаленні людини. Сюди ж в певних випадках слід додати біблійні заповіді: “не створюй собі кумира, почитай батька свого і матір свою, не вбивай, не прелюбодій, не кради, не проголошуй неправдивих свідчень на ближнього свого, не бажай будинку ближнього свого” [16, с.79]. Зрозуміло, що в кожній конфесії, до якої належить та чи інша віруюча людина, діють свої релігійні принципи і постулати.

Принципи онтопсихологічного рівня мають бути спеціально досліджені у психологічному плані, адже саме з ними “зустрічаються” принципи наукової психології в конкретній особистості, психічне буття якої виступає справжньою психологічною ареною співіснування усіх зазначених принципів з усіх рівнів методологічного простору. Наявність останнього утворює як для професійного психолога, так і для споживача психологічних послуг, клієнта психологічної служби, непросту ситуацію вибору. Адже таких принципів в усьому методологічному просторі можна нарахувати десятки і сотні. Тому виникає потреба визначення методологічного підходу, адекватного завданням тієї чи іншої психологічної діяльності.

На академічно-психологічному рівні методологічного простору відбувається найбільш повна системна презентація наукової психології в освітніх програмах підготовки професіоналів. На цьому рівні, що включає в себе програми і принципи професійної підготовки у вищих навчальних закладах, післядипломних навчальних закладах, в аспірантурі й докторантурі, а також – програми і принципи систематичної неперервної самопідготовки працюючих професійних психологів, наукова психологія відображається у всій своїй повноті і завершеності психологічної освіти впродовж життя. Мова йде про адаптовані до кожного віку принципи виховання, такі як: суспільної спрямованості; виховання особистості в діяльності та спілкуванні; стимулювання внутрішньої активності особистості; гуманізм у поєднанні з з

високою вимогливістю; оптимістичного прогнозування; опори на позитивності учнів; врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; виховання в колективі; єдність і погодженість вимог і зусиль і дій школи, родини і громадськості; принципи національного виховання: виховання в громадянському, національному дусі; демократизм, природовідповідність, діяльнісно-особистісний принцип; єдності родинного і шкільного виховання, наступності, спадкоємності поколінь.

Важливо спиратися на принципи навчання, такі як: зв'язку змісту і методів навчання з національною культурою; виховуючого характеру навчання, науковості, систематичності, наступності, свідомості й активності учнів, наочності, доступності, індивідуалізації процесу навчання, уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня.

Вказані принципи педагогіки поєднуються з принципами психології, що сприяє створенню нової комплексної дисципліни – психопедагогіки. Із принципами психопедагогіки пов'язані її методи.

Говорячи про усі перераховані вище методологічні рівні, слід зазначити, що вони повинні мати своє не тільки концептуальне, “принципове», але і методичне вираження. Адже на цих законах і принципах не закінчується пояснення сутності психології людини, її особистості. Необхідне продовження, поглиблення розуміння природи особистості на основі використання як теоретичних, так і експериментальних засобів, таких як спостереження, опитування, тестування, бесіда, власне експеримент, сучасні комп’ютерні інформаційні технології пізнання в усіх їх формах і різновидах. При цьому мовиться не тільки про методи пізнання як такі, але і про методи формування, розвитку, проектування, творення, функціонування особистості. Відповідно до рівнів методологічного простору можна запропонувати й такі методи, як філософсько-психологічні, загальнонауково-психологічні, теоретико-психологічні, психолого-прикладні, практично-психологічні, онтопсихологічні, психопедагогічні, освітньо-психологічні тощо.

Разом з тим, запропоновані рівні методологічного простору взаємопов’язані між собою і виступають одне для одного не тільки як концептуальні й методичні, але і як творчі та інноваційні. Так, по відношенню до філософсько-психологічного, загальнонауково-психологічного та теоретико-психологічного рівнів, психолого-прикладний, практично-психологічний, онтопсихологічний та академічно-психологічний рівні виступають саме як інноваційні рівні. На методологічних рівнях першої групи виробляються, систематизуються й акумулюються психологічні ідеї, знання, теорії, що інноваційно впроваджуються на рівнях другої групи. Тобто сучасна методологія наукової психології включає до свого складу ще й творчі та інноваційні методи. Це важливо усвідомлювати, оскільки за цим стоїть, на думку одеських психологів М.Меєровича і Л.Шрагіної, «випереджаюча» педагогіка (і психологія!) та «людинотворче суспільство» з такими його інститутами, як наука і освіта.

Проте, «концептуальність-інноваційність» реалізується у методологічному просторі подвійним способом. Перший раз – шляхом переходу від першої групи рівнів до другої, як про це було сказано вище. Другий же раз така реалізація відбувається на кожному методологічному рівні. Так, закон єдності та боротьби (краще – врівноваження, про що говорив у свій час академік І.А.Зязюн) протилежностей може безпосередньо використовуватися як ефективна стратегія, загальний алгоритм, навіть технологія у сімейному консультуванні проблемного подружжя. А біблійні сповіді онтологічного рівня незамінні як принципи психотерапії віруючої особистості.

Методологічний контекст розгляду теоретичних принципів, законів, закономірностей, норм потребує перегляду співвідношення з ними існуючих засобів, методів, технологій наукової психології. Це сприятиме подоланню певної суперечності, навіть очевидного розриву між ними, розробці дійсно методологічної системи принципів і методів, що краще відповідатимуть одне одному і тим самим покращать якість психологічних досліджень та інноваційного впровадження їх результатів у життя.

Для цього необхідно розглянути у методологічному контексті основні категорії наукової психології, до яких передусім відносяться особистість, її діяльність та розвиток.

8.Методологічні підходи у науковій психології до вивчення, творення й функціонування особистості

Наукове дослідження психіки, особистості здійснюється в межах психологічних напрямів, течій, шкіл, підходів. Це пояснюється певною обмеженістю пізнавальних можливостей психологічної науки при дослідженні такої складної дійсності, як особистість. Тому психіка людини вивчається переважно аналітично, хоча і в контексті більш менш інтегрованих підходів. Кожний з них не охоплює усю особистість, але робить помітний внесок у цілісне її

розуміння, виділяючи в ній той чи інший базовий аспект. Універсальний характер підходу як методологічного інструментарію виявляється в тому, що їх іноді називають принципами, хоча це не зовсім точно.

В цьому плані можна виокремити якнайменше шість основних підходів, в контексті яких виділялися, вивчалися та інтегрувалися, поступово зростаючою мірою, відповідні наукові психологічні дані про особистість - індивідуальний, соціологічний, віковий, діяльнісний, системний та власне особистісний підходи. Точніше було б говорити про психологічні варіанти цих підходів, оскільки в означеному вище формулюванні ці підходи, окрім останнього використовуються і в інших науках (педагогіці, соціології, біології тощо). Тому цей список можна дещо конкретизувати і говорити про індивідуально-психологічний, соціально-психологічний, віковий, діяльнісний, системно-психологічний та особистісний підходи. Розглянемо їх докладніше, звертаючи увагу на зв'язки між вказаними підходами.

Так, індивідуальний підхід виступає як один з найголовніших у психології та педагогіці, згідно з яким у дослідженні та навчально-виховній роботі необхідно враховувати індивідуальні - антропологічні, статеві, фізіологічні, типологічні - особливості кожної людини. Однак, не всі індивідуальні особливості людини належать до розряду психологічних. Тому у психології коректніше було б говорити саме про індивідуально-психологічний підхід, за яким найголовнішими, базовими розглядаються передусім стабільні властивості нервової системи, тобто її психофізіологічні, індивідуально-типологічні властивості, зокрема, темперамент та функціональна асиметрія півкуль мозку тощо. Водночас, при індивідуально-психологічному підході традиційно враховуються похідні від вказаних базових властивостей індивідуальні особливості інших якостей особистості - психосоматики, інтелектуальних здібностей, характеру, інтересів тощо. Інакше кажучи, біологічні, індивідуальні, психофізіологічні, індивідуально-типологічні властивості безпосередньо або опосередковано визначають зі свого боку індивідуально неповторну, унікальну характеристику психіки людини, що відбивається у понятті індивідуальності. Тому, на наш погляд, правильніше

буде говорити про індивідуальність особистості як про певний бік її унікальності, що визначається базовими якостями індивіда як природної істоти.

Однак слід зауважити, що визначаючи своєрідність особистості, індивідуальність як поняття не охоплює усіх неповторних ознак особистості, не тотожна їй повною мірою. Окрім індивідуальності, існує й інший важливий бік унікальності особистості, який визначається належністю людей до різноманітних, неповторних соціальних утворень - сім'ї, общини, соціальних груп, націй, народів, держав тощо. Без впливу вказаних соціальних утворень розвиток особистості взагалі неможливий. Тому цей другий бік унікальності особистості доцільно позначати достатньо відомим у психології поняттям соціальності.

Одним з перших це поняття використовував Л.С.Виготський, говорячи про потенційну соціальність новонародженої дитини. Соціальність особистості виступає результатом соціалізації індивіда і характеризує усю сукупність соціально визначених її якостей.

Все це дає підстави розглядати особистість, в тому числі і її своєрідність, як єдність двох взаємопов'язаних сторін - індивідуальності та соціальності. Цей висновок базується також на загальноприйнятому в науці положенні про роль біологічної та соціальної спадковості у психічному розвитку людини. Так, на переконання психолога Г.С.Костюка та генетика М.П.Дубініна, природа людини, особистості визначається не тільки біогенетичними, спадковими, природженими анатомо-фізіологічними задатками індивіда як представника людської біологічної популяції, а і суспільно-спадковими, соціальними, культурно-історичними, національними тощо передумовами формування особистості [43; 60].

Отже, індивідуальність в єдності із соціальністю визначає саму природу особистості, в тому числі її своєрідність, неповторність, унікальність. Це не спрощує характеристику особистості, однак робить її більш точною.

Проте у психології існували і ще й досі існують течії, підходи, які надають вирішального значення лише соціальним чинникам розвитку особистості, припиняючи або усуваючи з поля зору біологічні, індивідуальні психологічні чинники. Прикладом цього є добре відома французька

соціологічна школа, представниками якої є П.Жане, Ж.Нюттен, а також первісні варіанти соціологічного підходу.

У сучасних модифікаціях соціально-психологічного підходу вивчаються такі соціально зумовлені характеристики особистості, як її статус, позиція, роль, авторитет, ранг тощо. Великого значення в даному напрямку приділяється соціальній ситуації розвитку та реалізації особистості. Соціальна ситуація розглядається в усьому її діапазоні - від сім'ї та найближчих референтних груп до учбових і виробничих колективів, різноманітних соціальних груп і державних інститутів й людської цивілізації в цілому.

В останні десятиліття усвідомлюється необхідність зближення соціально-психологічного та індивідуально-психологічного підходів при цілісному розумінні особистості. Про це свідчать дослідження Б.Г.Ананьєвим зв'язків “між інтеріндивідуальною структурою того соціального цілого, до якого належить особистість, та ітраіндивідуальною структурою самої особистості” [3]. Такої ж думки дотримується В.С.Мерлін, включаючи до “великої системи інтегральної індивідуальності”, а фактично особистості, три основні складові: 1) систему індивідуальних властивостей організму з такими її підсистемами, як біохімічна, загальносоматична, нейродинамічна; 2) систему індивідуальних психічних властивостей з психодинамічною підсистемою (темперамент) і підсистемою психічних властивостей особистості; 3) систему соціально-психологічних індивідуальних властивостей з підсистемами соціальних ролей в соціальній групі, колективі та соціально-історичних спільнотах [82].

Отже, ці та багато інших досліджень свідчать про єдність не тільки індивідуальності та соціальності в особистості, а й про доцільність інтеграції індивідуально-психологічного та соціально- психологічного підходів через особистість, або через особистісний підхід. Як етапний на шляху до такого особистісно центрованого синтезу може розглядатись більш інтегративний соціально-психолого-індивідуальний підхід до особистості. Проміжний характер останнього підходу особливо виразно виступає за наявності у психології інших спеціальних підходів, зокрема, вікового й діяльнісного.

Віковий підхід до особистості спрямований на визначення динаміки і рівня розвитку психіки в цілому та окремих психічних якостей на різних етапах життєвого

шляху. Адже весь період життя людини супроводжується неперервними змінами в її психіці. І ці зміни також носять своєрідний характер, визначаючи унікальність особистості, її індивідуальності й соціальності. У кожний момент життєвого шляху віковий розвиток виявляється у певному рівні розвиненості психічних властивостей особистості. Так, С.Л.Рубінштейн підкреслював, що розвиток особистості, на відміну від накопичення досвіду, оволодіння знаннями, вміннями, навичками - це розвиток її здібностей. І, навпаки, розвиток здібностей людини - це те, що є розвитком як таким, на відміну від накопичення досвіду [144, с. 221].

Здібності не з'являються у людини на порожньому місці, "з нуля", в основі розвитку здібностей лежать певні природні індивідуально-психологічні особливості людини, її задатки. Людина народжується з певними генетичними, природженими анатомофізіологічними передумовами стати особистістю, тобто задатками, на основі яких надалі формуються в певних соціальних умовах, в процесі діяльності та спілкування здібності особистості [144, с. 366].

Вказані анатомо-фізіологічні задатки, як і здібності, не залишаються незмінними, вони проходять певний віковий розвиток, неперервне визрівання, виступаючи як постійно діючий анатомофізіологічний віковий фактор безперервного становлення та прояву здібностей, особистості загалом. За влучним виразом С.Л.Рубінштейна, розвиток здібностей здійснюється у сукупності із задатками у вигляді спіралі. Реалізація можливостей, які надають здібності одного рівня розвитку, відкриває нові можливості для подальшого розвитку здібностей більш високого рівня і так далі [144, с. 227].

Зовнішні соціальні передумови становлення здібностей точніше було б вважати, за аналогією з індивідуальними задатками, соціальними задатками розвитку особистості, що сконцентровані в оточуючому людину соціально-культурному середовищі. Соціальні та індивідуальні задатки як взаємопов'язані детермінуючі фактори розвитку здібностей особистості визначаються соціальною та біологічною генетичною спадковістю людини

Ми можемо констатувати, у відповідності з поглядами спеціалістів [134, с. 17-18], що віковий підхід тісно пов'язаний із індивідуально-психологічним та соціально-психологічним підходами, а разом вони тяжіють до

об'єднання в контексті більш широкого підходу, яким є, за нашим переконанням, особистісний підхід.

Інакше кажучи, реальній, живій особистості, що постійно розвивається, притаманні певні рівні розвитку психічних властивостей, здібностей до діяльності, в цілому - певне співвідношення цих рівнів, конкретний профіль розвитку якостей особистості, що визначає неповторність особистості в єдності її соціальності та індивідуальності, що динамічно розвиваються, зберігаючи найбільш цінні риси, в процесі соціалізації та індивідуалізації.

Проте, психологічна характеристика особистості набуває значно більшої цілісності, дієвості, повноцінності, якщо в означений комплекс підходів - соціально-психолого-індивідуального та вікового - залучається ще один важливий підхід - діяльнісний. Діяльнісний підхід набув широкого розповсюдження у вітчизняній психології, але найбільш розроблений у працях О.М.Леонтьєва, який стверджував, що реальним базисом особистості людини є сукупність її суспільних за своєю природою відношень до світу, що реалізуються діяльністю, точніше, сукупністю різноманітних діяльностей особистості. Тільки завдяки діяльності особистість стає суб'єктом пізнання та перетворення дійсності. Сукупність діяльностей, що реалізуються особистістю, утворює багатство та широту зв'язків людини зі світом [70]. Видатний український психолог Г.С.Костюк також вважав, що найбільш продуктивним у процесі розкриття психологічної проблеми особистості є підхід, що спирається на аналіз її діяльності [60]. Суспільні умови визначають психологічні якості особистості не самі по собі, а завдяки їм діям. Соціально-психологічні та індивідуально-психологічні фактори впливають на психічний розвиток особистості вибірково - залежно від діяльності і поведінки особистості як суб'єкта власної активності. Перспективи вивчення особистості відкриваються, за О.М.Леонтьєвим, на шляху розгортання дослідження міжрівневих переходів, розв'язання проблеми внутрішніх співвідношень, які пов'язують психологічний рівень з біологічним і соціальним, вирішення проблеми співіснування цих рівнів [70, с. 231]. В цьому положенні О.М.Леонтьєва та у відповідних положеннях інших вітчизняних психологів висловлюється необхідність синтезу діяльнісного підходу з соціально-

психолого-індивідуальним та віковим підходами, включення діяльнісного підходу в цілісний особистісний підхід.

В останні роки вказана тенденція переходу від діяльнісного до особистісного підходу та їх синтезу практично реалізується у конкретних експериментальних дослідженнях. Вона чітко прослідковується, приміром, у роботах В.І.Андрєєва по вивченню та розвитку творчих здібностей студентів на основі “принципу діялісно-особистісного підходу” та у психологічному дослідженні самоконтролю в процесі засвоєння студентами іноземної мови на основі “системного особистісно-діялісного підходу”, що проведене Л.М.Деркач [134, с. 19].

Отже, особистісний підхід може дійсно виконувати об'єднуючу роль по відношенню до розглянутих вище підходів. Умовою інтеграції, системоутворюючим фактором для формування відповідного комплексу підходів має виступати синтетичне, цілісне уявлення про особистість, її структуру, яке має стояти в центрі і особистісного підходу в цілому, і вищезазначених підходів - у відповідних до їх специфіки важливих, базових аспектах.

Розглядаючи методологічні підходи у психології, не можна обійти ролі у вивченні особистості загальнонаукового системного підходу, залученню якого у психологічні дослідження багато сил віддав відомий вітчизняний психолог Б.Ф.Ломов [73]. Він розробив докладну характеристику системного, фактично системно-психологічного, підходу, пов'язуючи його з фундаментальними проблемами дослідження психіки людини. За його думкою, системний підхід має бути “спрямований на розробку такого наукового інструментарію, котрий дозволив би адекватно зрозуміти природу і сутність психічних явищ, розкрити об'єктивні закони їх розвитку” [73, с. 406]. За Б.Ф.Ломовим, на основі системного підходу психіка має розглядатись як диференційована й організована цілісність. При цьому доцільно здійснювати перехід від одного плану дослідження до іншого, від одних категорій психологічної науки до інших - шляхом все більш глибокого аналізу психіки і разом з тим - все більш повного синтезу отримуваних знань про неї [73, с. 402]. Б.Ф.Ломову вдалося довести, що при вивченні таких складних об'єктів, як психіка людини, з її системною побудовою та взаємозв'язками, дослідникам необхідно

використовувати ієрархізовану, порівневу процедуру роботи. Відповідно до цього, ним було намічено 4 рівні дослідження психіки людини - від глобального рівня розгляду особистості у системі суспільних відносин і рівня вивчення структури особистості - до більш детального рівня аналізу психічних процесів, властивостей особистості та рівня дослідження фізіологічного забезпечення останніх, їх матеріального субстрату [73, с. 401-404].

Розробка Б.Ф.Ломовим системного підходу як загальнонаукової основи організації психологічних досліджень відкриває нові можливості у становленні особистісного підходу і наукового уявлення про особистість як центральну категорію психології взагалі.

Водночас, системний та особистісний підходи не тотожні одне одному, бо мають різні витoki. Особистісний підхід виник з надр суто психологічних досліджень і тому так тісно пов'язаний з розглянутими вище індивідуально-психологічним та соціально- психологічним підходами (соціально-психолого-індивідуальним підходом як їх єдності), віковим та діяльнісним підходами. Системний же підхід у психології, власне системно-психологічний підхід, має витoki у загальнонауковому системному підході. Як такий, він має ще пройти шлях психологізації, зіставлення з перерахованими вище суто психологічними підходами і перетворення на власне системно-психологічний підхід. Методологічні дослідження Б.Ф.Ломова фактично зробили перший значний крок у процесі становлення системного підходу як власне системно-психологічного підходу.

Як на наш погляд, синтез вказаних вище психологічних підходів доцільно проводити і безпосередньо,

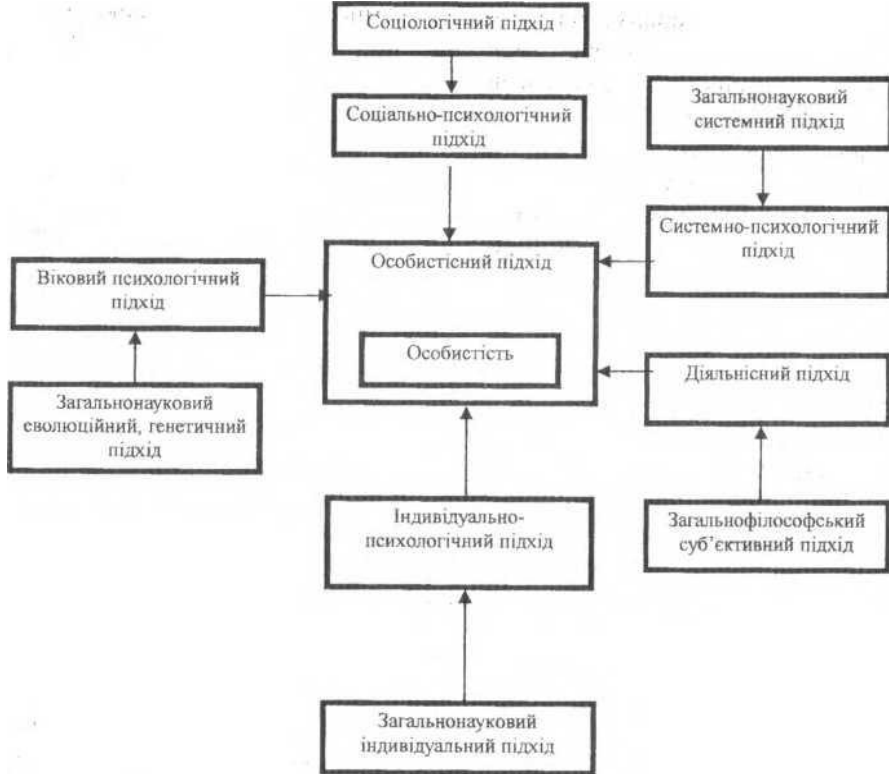


Рис. 4. Особистісно центрований характер співвідношення між методологічними підходами у психології

тобто зіставляючи їх один з одним, і опосередковано — через особистісний підхід та центральну для психологічної науки категорію особистості. Особистісно центрований характер такого інтеграційного процесу може бути представлений у вигляді певної схеми на рис. 4.

Узагальнюючи характеристики перерахованих вище методологічних підходів у пізнанні, розвитку та функціонуванні особистості, можна стверджувати, що кожний з них сприяє розумінню відповідних до нього базових властивостей, а усі разом - цілісної, системної сутності особистості.

Наведемо ці характеристики у порядку розгляду вказаних підходів:

1) індивідуально-психологічний підхід спрямований переважно на вивчення і розвиток індивідуальності, тобто сукупності біологічно, генетично, природжено, індивідуально зумовлених психологічних якостей особистості, що поступово і неперервно формуються в процесі її індивідуалізації;

2) соціально-психологічний підхід стосується соціальності як сукупності соціально, культурно, історично зумовлених характеристик усіх психічних властивостей особистості, що формуються в процесі її соціалізації. Індивідуальність і соціальність виступають як взаємопов'язані сторони єдиної особистості;

3) віковий підхід має справу з безперервністю розвитку, змінністю і стабільністю у ході постійного становлення особистості, її індивідуально та соціально зумовлених задатків і здібностей, що забезпечує ефективні взаємостосунки суб'єкта з об'єктивною дійсністю;

4) діяльнісний підхід викриває суто людські, соціально та індивідуально визначені, форми організації активності особистості, закономірності становлення і функціонування сукупності навчальних, репродуктивних, продуктивних і творчих видів діяльності та соціальної поведінки, спілкування як основи особистості;

5) системно-психологічний підхід підкреслює системність побудови та функціонування особистості як певної стійкої та динамічної системи соціально та індивідуально зумовлених психічних функцій, процесів, якостей, що має такі системні атрибути, як цілісність, структурність, взаємозв'язки між складовими психічними елементами і забезпечує адекватну регуляцію розвитку, діяльності та поведінки людини;

6) особистісний підхід інтегрує усі перераховані вище підходи, визначає через їх взаємозв'язок базові аспекти цілісної характеристики особистості - єдність соціальності й індивідуальності, розвиток, діяльність, системність. Через особистість, як через єдиний об'єкт вивчення, усі розглянуті підходи тяжіють одне до одного, виявляють тенденцію до об'єднання і дійсно інтегруються в межах єдиного особистісного підходу. При цьому сам особистісний підхід набуває через співвідношення із вказаними підходами більш повної, аніж у первісних варіантах його побудови у працях Л.І.Божович, К.К.Платонова, Н.С.Лейтеса, Б.О.Федоришина та ін., змістовної структурної характеристики.

За особистісним підходом, психіка людини має розглядатись як складне системне, цілісне, структурно-ієрархічне утворення, що має певну системну психологічну характеристику розвитку впродовж усього життя, системно регулює сукупність діяльностей і актів поведінки в

конкретних ситуаціях життєдіяльності, забезпечуючи ефективну взаємодію з об'єктивною дійсністю. Як методологічний інструмент, особистісний підхід складається із концептуального уявлення про особистість, з комплексної психодіагностики якостей особистості, з концептуальної інтерпретації отримуваних при цьому даних, з комплексу методів цілісного, всебічного розвитку якостей особистості та умов цілісної реалізації цих якостей у відповідних видах сукупної діяльності та соціальної поведінки [134].

Особистісний підхід у своєму становленні може бути представлений двома тенденціями - особистісно доцентрованою, яка виявляється у концентрації усіх означених вище підходів при визначенні глибинної системно-психологічної сутності особистості, і особистісно відцентрованою тенденцією, що представлена різними видами особистісно орієнтованих підходів, які виявляються в "орієнтації" на окремі особистісні якості в цілісному особистісному контексті. Це особливо відчувається в освіті - з її особистісно орієнтованими підходами у вихованні, навчанні, професійній підготовці тощо.

Зазначимо, що поряд з цим, на базі особистісного підходу можуть бути розроблені також особистісно детерміновані, особистісно розвивальні, особистісно реалізуючі, особистісно креативні, особистісно утверджуючі тощо підходи, які є частковими, похідними від цілісного фундаментального особистісного підходу. Ми маємо в цих двох, особистісно доцентрованих та особистісно відцентрованих тенденціях, вияв спіралеподібного руху у становленні методологічних підходів у психології. До речі, вказані тенденції можуть виявитись і у зворотньому процесі - в оновленні, модернізації усіх тих методологічних підходів, синтез яких утворює сучасний особистісний підхід. У відповідності з цим, в останній час інтенсивно розвиваються й інші інваріанти особистісного підходу, до числа яких можна віднести такі, як: синергетично-психологічний, акмеологічно-психологічний, аксіологічно-психологічний, креативно-психологічний, інноваційно-психологічний, трансцендентально-психологічний, онтопсихологічний, духовно-психологічний тощо.

9.Методологічні питання розробки особистісно центрованих методів і технологій діяльності професійних психологів

У філософії поняття методу (від грецького — “шлях до чогось”) означає в широкому розумінні спосіб досягнення мети, упорядковану певним чином діяльність, спрямовану як на пізнання, так і на перетворення об’єктивної дійсності. Метод пізнання виявляється в таких загальних принципах і прийомах наукового мислення, як індукція, дедукція, аналіз, синтез, аналогія, порівняння, експеримент, спостереження тощо, але, в цілому, базується на всезагальному методі пізнання - діалектиці. Діалектичний метод спрямований на пізнання об’єктивних законів світу та на їх використанні у його перетворенні [162 , с.278]. Метод як спосіб організації теоретичного і практичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об’єкта.

Методи сучасної наукової психології визначаються її предметом і принципами. У вітчизняній психології поки що немає єдиного погляду на предмет психологічної науки. Як такий різні автори пропонують свідомість, несвідоме, поведінку, установку, психічну діяльність, значущі переживання, орієнтувальну діяльність тощо [33; 73; 84]. Як на наш погляд, найбільш перспективним є погляди ряду психологів, за якими предметом психологічної науки є особистість. Одним з перших у вітчизняній психології таку думку обстоював О.В.Веденов [26]. Фактично ж до визнання особистості центральним предметом наукової психології підійшли такі дослідники, як Б.Г.Ананьєв, К.К.Платонов, Г.С.Костюк та ін.

Вибір предметом наукової психології такого складного психічного утворення, як особистість, яку Г.С.Костюк назвав “системою систем”, не повинно лякати сучасних дослідників. Надзвичайна складність такого системного психологічного предмету обертається величезними перевагами, адекватністю, точністю, повноцінністю вивчення психіки людини і психіки більш низького рівня, що притаманна тваринам. Згадаємо при цьому відоме положення Л.С.Виготського про те, що анатомія людини відкриває шлях до пізнання анатомії мавпи,

а зі складних літературних форм можна вивчати простіші, а не навпаки.

Зрозуміло, що і методи дослідження особистості повинні мати відповідну специфіку. Передусім, мова може йти про певну “сукупність способів і прийомів вивчення психологічних проявів особистості людини”, до якої, за формою і умовами використання, можуть входити експериментальні й неекспериментальні (приміром біографічний метод), лабораторні й клінічні, прямі й непрямі, дослідницькі й обстежувальні (психодіагностичні) [13, с.211]. Спеціалісти виділяють при цьому суб’єктивні та об’єктивні орієнтації у побудові методів вивчення особистості. Приміром, перші, суб’єктивні, орієнтації виявляються при розробці і використанні проєктивних і психосемантичних методів. Це, зокрема методи семантичного диференціалу і семантичного радикалу, спрямовані на вивчення смислів і значень як складових свідомості особистості. Друші, об’єктивні, орієнтації реалізуються за допомогою особистісних опитувальників, шкал міжособистісного сприймання, прийомів оцінки розвитку психосоціальних, комунікативних, мотиваційних, характерологічних, рефлексивних, інтелектуальних, психофізіологічних, психосоматичних властивостей особистості. Результати використання суб’єктивно та об’єктивно орієнтованих методів вивчення особистості мають оцінюватися цілісно, на основі спеціальної діяльнісної інтерпретації особистості, що базується на розумінні єдності, взаємозв’язку стабільного і динамічного, атрибутивного і процесуального у свідомості особистості [131, С.212].

Отже, визнання особистості центральним предметом наукової психології визначає потребу у розробці та використанні особистісно центрованої системи методів. При цьому, враховуючи структуру сучасної психології (теоретична, прикладна, практична її базові галузі) не можна обмежуватись лише дослідницькими методами - як рівноправні до них (але генетично похідні від них) виступають методи проєктування, формування, розвитку особистості та практичні методи психологічної допомоги особистості в розв’язанні її проблем (методи психодіагностики, психологічної просвіти, психологічної консультації, психогігієни, психологічної корекції, немедичної психотерапії і психореабілітації, психологічного

тренінгу тощо) [11; 19; 21; 22; 25; 34; 45; 54; 58; 97; 101; 123; 129; 166].

Слід зауважити, що доцільно виявляти як особистісно доцентровані, власне, системні, цілісні, комплексні, всебічні, синтетичні методи, так і особистісно відцентровані, тобто, фрагментарні, однобічні, аналітичні методи вивчення і перетворення окремих якостей особистості. Звичайно, що має бути розроблена схема цілісної інтерпретації, інтеграції результатів цих двох, протилежно спрямованих груп особистісно центрованих методів.

Відзначимо також, що методи вивчення і творення особистості мають відповідати загальноприйнятим вимогам до розробки і використання методів у психології, таких як: об'єктивність, генетичний підхід, системність, індивідуалізація, єдність теорії і практики [129, с.53]. Проте, найбільш специфічним при психологічній роботі з особистістю має стати дотримання вимог особистісного підходу.

Узагальнюючи історичні тенденції становлення особистісного підходу у вітчизняній психології впродовж майже півстоліття, що визначались працями таких відомих спеціалістів, як Л.І.Божович, І.С.Кон, Н.С.Лейтес, К.К.Платонов, Б.О.Федоришин, у сучасних умовах доцільно розглядати цей підхід як певну сукупність концептуальних і методичних засобів, які можна структурувати у такі складові:

а)по-перше, особистісний підхід повинен базуватися на цілісному, системному уявленні про особистість з певною структурою психічних якостей особи. На жаль, у психології ще не склалося загальноприйняте уявлення про психологічну структуру особистості, яке б повною мірою відповідало вимогам системного підходу. За цих обставин пропонується використати варіант такої структури, що розробляється автором протягом останніх 25 років (див. у [129; 134; 136; 139]). Ця структура розглядається як база для створення ідеальної моделі особистості (при цьому бажаним є створення варіантів такої моделі згідно з типовими напрямками професійної діяльності й відповідними профілями професійної підготовки). Надалі на основі цієї ідеальної моделі при комплексному психологічному вивченні якостей особистості конкретної людини може бути сформована індивідуальна модель особистості. Остання як мета дозволить надати усій навчально-виховній роботі вчителів і

самонавчально-самовиховній роботі підлітків з розвитку особистості значно більшої цілеспрямованості, аніж загальна орієнтація на абстрактне поняття “особистість” та її окремі якості.

б) по-друге, необхідною складовою особистісного підходу є розробка та використання особистісно орієнтованого комплексу методів вивчення (психодіагностики), стимуляції, розвитку та реалізації творчого потенціалу людини. За допомогою такого комплексу педагог і психолог отримують можливість визначати індивідуальність та соціальність особистості, що розвивається, тобто своєрідне, неповторне сполучення властивих їй соціально та індивідуально визначених психічних якостей, сприяти формуванню притаманного тільки їй особистісного стилю продуктивної, творчої діяльності та поведінки;

в) по-третє, особистісний підхід має спиратися на цілісне уявлення про життєвий шлях особистості, охоплювати, по можливості, найбільш важливі, довготривалі, ключові періоди її становлення, враховувати, що життя людини має цілісну будову, характеризується певним сполученням ліній розвитку, накопичення, збагачення і трансформації притаманних особистості якостей та їх втілення у процесі та продуктах діяльності й поведінки;

г) по-четверте, особистісний підхід повинен забезпечувати таке визначення індивідуально- та соціально-психологічних особливостей людини, яке б давало змогу прогнозувати, попереджати, виявляти і розв'язувати гострі особистісні проблеми людини і завдяки цьому запобігати втратам її творчого потенціалу, надавати їй адекватну допомогу у компенсації відхилень від норми, у становленні здорового способу життя, у здійсненні творчого розвитку та плідної діяльності й поведінки;

д) по-п'яте, особистісний підхід має бути представлений, реалізований у цілях, змісті й методах навчально-виховної роботи сучасної школи та професійної діяльності працівників на виробництві. Це особливо стосується програм навчання й виховання підлітків і старшокласників, коли інтенсивно здійснюється і в основному завершується становлення базових соціально- та індивідуально-психологічних характеристик особистості школяра, тобто створюється

основа, на якій базується її подальший громадянський та професійний розвиток.

За такої характеристики особистісний підхід набуває не тільки характеристики принципу, методу [84], але і спеціальної цілісної технології професійної діяльності психолога при роботі з вивчення і розвитку особистості, в якій поєднуються і теоретичні, і прикладні, і практичні, тобто просвітньо-психологічні, психодіагностичні, психокорекційні, психоконсультативні, психорозвивальні компоненти синтетичної психологічної діяльності [101; 110].

За визначенням поняття технології (від грецького - *мистецтво, майстерність* - слово, учення) включає в себе сукупність знань про способи здійснення виробничих процесів та самі процеси, завдяки яким здійснюються якісні зміни в об'єкті виробництва [162, с.482]. В сучасних умовах поняття технології поширюється й на інші сфери діяльності, зокрема на педагогіку і психологію як на специфічні сфери "виробництва" людини, особистості. Приміром, у педагогіці поняття технології навчання розуміється як "системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти" [39, с.33 1]. В технології навчання втілюється певна методологічна "схема" тієї чи іншої науки. На цьому наголошує С.У.Гончаренко, коли стверджує, що "технології навчання також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання. Ця галузь орієнтована більшою мірою на учня, а не на предмет вивчення, на перевірку виробленої практики (методів і техніки навчання) в ході емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв'язку з теорією навчання" [39, с.331].

Прикладом втілення методологічних положень особистісно центрованих принципів і методів у "виробництво" особистості професіонала є "особистісно-орієнтована модель професійної підготовки вчителя", що запропонована доктором філософських наук, професором, дійсним членом АПН України, директором Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (з

2007 року – Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих) І.А.Зязюном і реалізована, починаючи з 1976 року, спочатку у формі експериментальної цільової програми “Вчитель” (“Школа - педвуз - школа”), коли під його керівництвом, як ректора славнозвісного Полтавського державного педагогічного інституту ім. В.Г.Короленка, працювала група педагогів і психологів - Моргун В.Ф., Лобурець В.Є., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф., Самещенко О.Г., Семиченко В.А., Тарасевич Н.М. та ін., - а зараз - у формі державної програми “Вчитель”.

Одним із результатів виконання даної програми став підручник колективу авторів “Педагогічна майстерність” за редакцією І.А.Зязюна [104], в якому викладаються принципи і методи означеної вище, фактично особистісно центрованої технології розвитку особистості майбутнього педагога. Вчені-новатори і викладачі, педагоги і психологи науково-практичної педагогічної школи І.А.Зязюна виходять при цьому з двох концептуальних положень, які ми викладаємо майже повністю в авторському формулюванні [104, с.5-7].

1. Педагогічна майстерність розуміється “як комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечують високий рівень самоорганізації його професійної діяльності. Таку педагогічну майстерність можна розглядати як вищу творчу активність учителя, що виявляється в доцільному використанні методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній конкретній ситуації навчання й виховання.

...Ця доцільність використання є результатом принаймні двох змінних. Перша є системою знань і уявлень про закони навчання, розвиток особистості дитини і відповідно про технологію та прийоми, які забезпечують такий розвиток. І як результат - здатність учителя створювати педагогічні технології на підставі характеристик самої педагогічної ситуації та індивідуальних особливостей дитини. Друга зміна охоплює індивідуальні особливості педагога: його спрямованість, здатності та психофізичні дані. Для вчителя важливо не лише знайти педагогічний розв’язок, а й уміти реалізувати його в ситуації педагогічної взаємодії. Отже, педагогічна доцільність діяльності вчителя - це, по-перше, результат оволодіння психологічними та педагогічними знаннями, вміннями, навичками, а по-друге, наслідок раціонального використання особистого потенціалу, індивідуальності вчителя в процесі педагогічної взаємодії.

Іншими словами, педагогічну майстерність можна розглядати як вияв свого “Я” у професії, як самореалізацію особистості вчителя у педагогічній діяльності, що забезпечує реалізацію особистості самого учня.

...Джерелом, яке забезпечує творчу активність майбутніх педагогів, є мотиви самоактуалізації особистості у сфері професійної діяльності. Механізмом виникнення таких мотивів є схема професійно-ціннісних орієнтацій особистості вчителя, в якій домінантну роль відіграє гуманістична спрямованість діяльності педагога і його соціальна відповідальність.

2. Теоретичні засади курсу “Педагогічна майстерність” - положення про педагогічну діяльність як мета-діяльність, тобто діяльність за рефлексивним керуванням роботою учня для розвитку його особистості; у запропонованому підручнику розглянуто шляхи розвитку якостей майбутнього вчителя, які є засадовими для його рефлексивного керування: спостережливість, емпатія, динамізм, емоційна стабільність.

Головною метою викладання педагогічної майстерності є формування у студентів потреб професійного розвитку. Ця мета може бути реалізована за умови вивчення технології самоорганізації педагогічної діяльності” особистістю [104, с.5-7].

Отже, ми маємо приклад особистісно центрованої побудови технології професійної підготовки вчителя до здійснення діяльності на рівні творчості, майстерності саме у “виробленні” найвищої цінності людства - юної особистості.

Відмітимо, що в особистісно центрованій технології розвитку педагогічної майстерності не могли не зійтися передові філософські, педагогічні, психологічні ідеї таких найбільш особистісно насичених галузей людської діяльності, як мистецтво і наука. Першою яскравою спробою поєднати їх саме в педагогічній діяльності стала система К.С.Станіславського, що була створена в першій половині ХХ століття. В ній всевітньо відомий актор і режисер вдало й ефективно синтезував тогочасні здобутки театральної педагогіки, філософії, психології і мистецтвознавства.

У другій половині минулого століття, на більш високому рівні спіралеподібного руху науки, ця тенденція була розвинута у філософсько-психолого-педагогічній школі І.А.Зязюна, коли в єдиній особистісно центрованій системі формування педагогічної майстерності вчителя були

інтегровані сучасні здобутки філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства. У нашому столітті даний напрямок має своє продовження в ряді особистісно центрованих психолого-педагогічних розробок [14; 19; 44; 89; 90; 92; 94; 99; 101; 105; 110; 115; 116; 117; 121; 128; 129; 130; 134; 136; 139; 147; 148; 150; 151].

10.Методи дослідження психологічної праці особистості

Психологія праці – це галузь наукової психології, яка вивчає психологічні закономірності різних видів трудової діяльності - залежно від соціально-психологічних, психологічних та індивідуально-психологічних, власне особистісних чинників, умов, факторів – з метою проектування, удосконалення трудової діяльності, підвищення продуктивності і безпеки праці, як процесу, в якому людина створює матеріальні, духовні, культурні цінності і саму себе.Трудова діяльність є мета-діяльність, що характеризує сутність, визначає ефективність інших видів діяльності. Це особливо враховувати, коли йдеться про діяльність дорослої особистості. Говорячи про педагога дорослого віку, доцільно вживати термін педагогічна праця.Трудовий контекст розгляду педагогічної діяльності саме як праці розкриває її сутнісні ознаки. Отже ми будемо говорити в даному розділі про конкретику педагогічної праці та про методи її дослідження.

Об'єктом психології педагогічної праці є людина, трудівник у процесі створення корисних суспільних та особистісних продуктів. Інакше кажучи, у психології педагогічної праці розглядається особистість педагога як працівника, тобто суб'єкта продуктивної діяльності, в якій продукуються людські вартості.

Даний об'єкт вивчається різними науками, зокрема, соціологією, фізіологією, медициною, економікою, власне педагогікою, науковою організацією педагогічної праці, ергономікою тощо. Тому в ньому слід виділяти предмет психології праці.

Предметом психології педагогічної праці виступають психологічні закономірності, психічні процеси і якості особистості педагога як працівника, що вивчаються у взаємозв'язку з умовами і знаряддями

праці, з фізичним, соціальним і психологічним середовищем, в якому здійснюється його трудова діяльність.

Основна мета психології педагогічної праці – це гуманізація трудової діяльності особистості та підвищення її продуктивності.

Гуманізація означає, передусім, підвищення рівня змістовності праці в умовах її спеціалізації, створення умов для різнобічного розвитку особистості педагога у праці, зокрема, її здібностей, для самоактуалізації творчого, продуктивного потенціалу особистості і, разом з тим, - профілактику перевтоми та професійних захворювань, попередження виробничого травматизму і професійної деформації особистості.

Для досягнення цієї мети здійснюються різні заходи: технологічні, технічні, санітарно-гігієнічні, організаційно-економічні, професійно-педагогічні, психологічні. Прикладом перших двох є автоматизація, роботизація, комп'ютеризація, дистанційне управління виробничими процесами у навчальних закладах, робота педагога на дому, включення його у всесвітню мережу Інтернет тощо.

Водночас, дуже важливими є психологічні заходи: психологізація педагогічних процесів, тобто опредмечування особистістю усіх елементів педагогічного виробництва. Серед таких заходів слід назвати передусім адаптацію засобів праці до властивостей особистості, оптимальне використання соціально-психологічних, психологічних та індивідуально-психологічних якостей особистості, оптимізацію функціональних станів людини, актуалізацію творчого потенціалу особистості педагога тощо.

Це може бути досягнуто в ході методологічної розробки таких проблем, як:

1. Аналіз трудової діяльності педагога та її оптимізація;
2. Обґрунтування систем професійного психологічного відбору педагогів;
3. Удосконалення професійної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів;

4. Раціоналізація соціального, психологічного і фізичного середовища з врахуванням якостей особистості працюючих педагогів;
5. Запровадження раціональних систем психодіагностики і прогностики професійних здібностей педагогів;
6. Вивчення та покращення психологічного клімату у трудовому колективі;
7. Оцінка і оптимізація функціональних станів працюючих тощо.

Розв'язанню вказаних проблем психології педагогічної праці має сприяти вирішення таких завдань, як:

- вивчення структури мотивів і стимулів трудової діяльності педагогів, закономірностей формування і перебудови цієї структури;
- виявлення шляхів встановлення гармонії між людиною та її професією педагога, тобто динамічної рівноваги у системі «суб'єкт праці - професійне середовище – об'єкт праці»;
- визначення структури і динаміки професійно важливих властивостей особистості педагога;
- вивчення структури умінь і навичок, що забезпечують розв'язання професійних завдань в оптимальних та екстремальних умовах, а також факторів, що визначають стійкість і динаміку цієї структури;
- дослідження функціональних станів педагога у праці і закономірностей динаміки цих станів;
- визначення взаємозв'язку психічних властивостей, відношень і психічних станів особистості як фактору успішності і безпеки педагогічної праці.

Подальший розвиток змісту й оснащення трудової діяльності педагога ставить перед психологією педагогічної праці нові проблеми і завдання, які мають бути завчасно спрогнозовані і розв'язані.

Психологія праці педагога базується як на загальнопсихологічних, спільних з іншими галузями психології принципах – детермінізму, відображення, єдності психіки та діяльності, розвитку психіки, системно-структурному принципі, що були сформульовані відомими вітчизняними психологами Л.С.Виготським, С.Л.Рубінштейном, О.М.Леонтьєвим, Г.С.Костюком, так і на власних, специфічних для неї принципах. Фундаментальну системну характеристику

загальнопсихологічних принципів здійснив український психолог О.М.Ткаченко [158].

Так, на його думку, *принцип детермінізму* визначає причини виникнення психіки у філогенезі та онтогенезі, закономірну зумовленість психічних властивостей особистості. Детермінантами психіки є процес і продукт взаємодії суб'єкта з об'єктом. Вона є водночас і наслідком процесів і продуктів актуальної та постактуальної взаємодії, і важливою детермінантою наступної поведінки і діяльності людини. О.М.Ткаченко виділяє три види детермінації, залежно від рівня розгляду суб'єкта – як організму, як індивіда і як особистості.

На рівні організму суб'єкт підпорядкований біопсихічним детермінантам (спадковим і здобутим – інстинктам і навичкам), які зумовлюють реактивний характер організації поведінки і єдність суб'єкта на психофізіологічному рівні.

На рівні індивіду, тобто суб'єкту суспільних відносин у процесі засвоєння соціального досвіду, діє соціопсихічна детермінація на основі знань, умінь, навичок.

На рівні особистості, тобто вищого прояву активності суб'єкта, діє особливий "підрівень" соціопсихічної детермінації, що характеризує соціально неповторні, оригінальні властивості психіки людини, здатність до творення нею нового суспільного досвіду та самотворення.

Принцип відображення характеризує усі психічні функції, процеси і властивості як відображувальні, сигнальні за своєю природою. Вони випереджають фізичний контакт суб'єкта з об'єктом, вибірково сигналізують про значущі для нього якості об'єктивної дійсності за допомогою нейтральних щодо об'єкта подразників (сигналів). Психічне відображення у людини є знаково-опосередкованим, активним.

Це або відбір чуттєвих, біологічно значущих сигналів на рівні організму (що забезпечує життєдіяльність), або вибіркоче розумове пізнання в процесі засвоєння на рівні індивіду (що забезпечує

привласнення і репродукцію загальноприйнятих зразків суспільного досвіду), або творення певного суспільно-історичного досвіду на рівні особистості (що виявляється у діях, спрямованих на творення нових, суспільно значущих продуктів і способів діяльності). Тобто спосіб буття і розвитку особистості є діяльність особливого ґатунку - перетворювальна, творча.

Принцип єдності психіки та діяльності стверджує, що психіка та діяльність не тотожні, але й не протилежні одне одному. Вони утворюють єдність. Психіка виступає як внутрішній, ідеальний план діяльності, вона моделює дійсність і на основі цього регулює поведінку і діяльність. Психічні моделі дійсності дають можливість орієнтуватись у навколишньому середовищі на всіх рівнях детермінації. На рівні організму вони забезпечують життєдіяльність, на рівні індивіда - засвоєння і репродукування суспільного досвіду, а на рівні особистості - його творення і продукування.

Через процеси і продукти поведінки і діяльності людини на цих рівнях виникає можливість висвітлити об'єктивні закономірності внутрішніх психічних явищ.

Принцип розвитку психіки визначає тип її розвитку на кожному рівні детермінації психіки. На рівні організму суб'єкт розвивається в процесі визрівання і формування психофізіологічних структур мозоку, на рівні індивіда - в процесі діяльності присвоєння і репродукування, а на рівні особистості - у процесі перетворювальної діяльності, творення предметного світу і самотворення.

У процесі становлення людської особистості усі типи розвитку пов'язані одне з одним і послідовно домінують у так званих провідних діяльностях – спілкуванні, ігровій, навчальній, самовизначальній, трудовій та творчій. При цьому творчість, як головний засіб розвитку особистості, виступає і як процес створення суспільно цінних продуктів, і як процес самотворення, саморозвитку, самореалізації, самооб'єктивізації особистості.

Системно-структурний принцип дозволяє розглядати психіку як складну систему взаємопов'язаних елементів, що виступає як особлива відкрита система зі зворотними зв'язками. На кожному рівні детермінації психіка людини ввімкнена у регуляцію взаємодії суб'єкта із ширшою біологічною системою (на рівні організму), із соціальною системою (на рівні індивіда), із створюваними культурно-історичними цінностями суспільства та предметного світу (на рівні особистості).

За даними принципами у формулюванні О.М.Ткаченка психічні явища слід розглядати як: а) причинно зумовлені; б) продукт і умову відображення; в) внутрішній план організації поведінки та діяльності; г) вияв якісного рівня розвитку психіки суб'єкта; д) особливу систему і водночас елемент іншої, більш широкої природної і суспільної системи [116; 125; 158].

Специфічними для психології педагогічної праці та педагогічної психології є наступні принципи [39; 44; 51; 57; 59; 65; 73; 91; 93; 97; 102; 118; 126; 136; 159 та ін..].

а) принцип історизму, за яким психологічні особливості трудової діяльності педагога розглядаються у процесі свого історичного становлення, ускладнення, подальшого удосконалення і трансформації;

б) принцип гуманізації педагогічної праці, що передбачає її олюднення, відповідність соціальній, психологічній та біологічній природі людини, "сродність праці" (за Г.С.Сковородою), розвивальний характер, гармонійність, творчу насиченість трудового процесу, безпечність, покращення умов праці, задоволеність людини від процесу трудової діяльності та її результатів;

в) принцип активності педагога як працівника – він за будь-яких умов має залишатися повноцінним суб'єктом трудової діяльності, навіть при межово повній її автоматизації, інформатизації тощо;

г) принцип психологізації, тобто психологічної доцільності проектування та здійснення трудової діяльності педагога – вона має

враховувати закономірності психічної діяльності особистості, її розвитку та самоактуалізації;

д) принцип комплексності, що полягає в необхідності взаємодії психології педагогічної праці та педагогічної психології з іншими науками про людину і колектив;

е) принцип послідовності – психолого-педагогічні вимоги діють на усіх етапах існування системи "учень-педагог" – проектування, виробництва, функціонування;

е) принцип особистісного підходу, за яким психіка педагога-трудівника розглядається як складне особистісне утворення, що має цілісну психологічну структуру, кожна складова якої робить свій внесок у здійснення творчої, продуктивної трудової діяльності і має бути врахована у взаємозв'язку з іншими складовими.

Специфіка предмету і принципів психології педагогічної праці визначається її методами. Сучасна психологія педагогічної праці зосереджує свої зусилля як на подальшому вивченні психіки педагога, дослідженні теоретичних проблем розвитку й здійснення трудової педагогічної діяльності особистості, так і на розв'язанні практичних завдань оптимізації праці педагога у сфері науки, виробництва, культури, освіти, медицини тощо [159].

За своїми методами психологія педагогічної праці тотожна і разом з тим дещо відрізняється від інших галузей психології. Специфіка педагогічної дійсності вимагає розробки й застосування спеціальних методів її пізнання та формування. Тому у створенні методичного інструментарію дослідження педагогічної діяльності психологічна наука спирається на певні методологічні принципи, що розглянуті вище. Ці принципи з необхідністю визначають вимоги до побудови й використання методів психології педагогічної праці. У формуванні цих вимог значну роль відіграли такі вчені, як П.П.Блонський, Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, Б.Г.Ананьєв, Б.М.Теплов, Г.С.Костюк, К.К.Платонов, Б.Ф.Ломов, П.Фресс, Ж.П'яже,

Р.Готтсданкер, О.М.Ткаченко, І.А.Зязюн, Н.Г.Ничкало, В.О.Моляко, Л.Ф.Бурлачук, С.Д.Максименко та багато інших.

Найголовнішими вимогами є *об'єктивність, генетичний підхід, системність, особистісний підхід, індивідуалізація, єдність теорії та практики* [102].

Вимога *об'єктивності* полягає у вивченні саме об'єктивних умов виникнення, функціонування та проявів психічних явищ в діяльності педагога. Психічні функції неможливо безпосередньо сприймати внутрішнім зором. Наукове вивчення психіки стає можливим завдяки опосередкованому аналізу і синтезу її об'єктивних проявів у процесах і продуктах діяльності й поведінки людини. Не варто перебільшувати роль безпосереднього самоспостереження, інтроспекції у пізнанні власної психіки педагогом, хоча і не можна відмовлятися від них. Самоспостереженню властива певна суб'єктивність, небезсторонність, а отже й неточність. Адже психіка формувалась у філогенезі як функція сигнального відображення, орієнтації живих істот переважно в зовнішньому світі і значно менше – як засіб відображення внутрішнього світу. Самоспостереження як метод самопізнання може бути корисним, якщо спирається на самозвіт людини про те, що насправді коїться з нею, що вона переживає, чого бажає тощо. Цінність самоспостереження зростає, якщо його дані поєднуються з результатами об'єктивного дослідження власної психіки засобами планомірного спостереження, експерименту, тестування тощо.

Генетичний підхід полягає у вивченні психічних явищ у динаміці, при переході у філогенезі та онтогенезі з одного рівня розвитку на інший.

Вимога *системності* передбачає дослідження психічного явища як певної системи, що має свої специфічні закономірності. Ця система може включатись у макросистему і складатись із мікросистем, законам яких має відповідати. Тому метод повинен враховувати багатовимірність, ієрархічність психічних явищ. Психолог у дослідженні та у практичній роботі стикається з пірамідою психічних

властивостей різного гатунку. Так, Б.Ф.Ломов виділяв у психіці людини три основні підсистеми — когнітивну (в якій реалізується функція пізнання), регулятивну (що забезпечує регуляцію діяльності та поведінки) й комунікативну (яка формується і реалізується в процесі спілкування).

Однією з форм реалізації системного підходу в психологічному дослідженні педагогічної діяльності є *особистісний підхід*, що передбачає розуміння особистості педагога як “системи систем” (Г.С.Костюк [63]). Кожне психічне явище має розглядатися в контексті цілісної системи психічних властивостей — його потреб, знань, цілей, продуктивного боку педагогічної діяльності та поведінки, емоційно-почуттєвої сфери, а також – психосоціальних властивостей, здібностей до спілкування, особливостей сфери спрямованості, рис характеру, самосвідомості, досвіду, інтелекту, психофізіології, психосоматики — відповідно до конкретного вікового етапу розвитку педагога.

Вимога *індивідуалізації* полягає у розкритті своєрідності кожної особистості, притаманного їй індивідуального стилю діяльності та поведінки, у визначенні психологічних проблем особистості педагога та засобів їх розв'язання.

Вимога *єдності теорії та практики* передбачає здійснення корекції, реабілітації, вдосконалення розвитку особистості на основі розкритих закономірностей психіки.

Методи психології педагогічної праці доцільно розділити на три великі групи: а) *пізнавальні або дослідницькі методи*; б) *методи проектування та удосконалення трудової педагогічної діяльності*; в) *методи активного впливу на особистість працівника та його трудову діяльність* (див. рис. 1). Ці три групи методів відповідають розподілу психології праці на три напрями – теоретичну, прикладну і практичну психологію праці.

Розглянемо ці групи методів докладніше [116].

Процес психологічного дослідження трудової діяльності та особистості педагогічного працівника складається з ряду етапів:

підготовки, збирання, обробки та інтерпретації фактичних даних, формулювання висновків.

На *підготовчому* етапі вивчається стан досліджуваної проблеми, проводяться попередні спостереження, ознайомчі бесіди, пілотажні анкетування, визначаються мета і завдання дослідження. Важливим елементом цього етапу стає гіпотеза – уявлення про очікуваний результат дослідження. Ці вихідні моменти зумовлюють планування дослідження, вибір контингенту і кількості піддослідних, місця та часу проведення дослідів, технічного оснащення, отримання попередніх експериментальних даних, визначення форми протоколів, плану якісної, кількісної (статистичної) обробки й інтерпретації даних.

На етапі *збирання фактичних даних* використовуються емпіричні методи (спостереження, бесіда, тестування, експеримент тощо). Експериментальні дані фіксуються в протоколі, що має бути достатньо повним і цілеспрямованим, передбачати реєстрацію усіх необхідних параметрів експериментальної ситуації та психічних властивостей.

Етап *обробки даних* передбачає якісний та кількісний аналіз і синтез зафіксованих даних.

На останньому етапі дослідження здійснюється *інтерпретація даних та формулювання висновків*, встановлюється їхня відповідність чи невідповідність вихідній гіпотезі, виявляються нові питання та проблеми, на основі яких формується програма подальшого дослідження проблеми.

Відповідно до етапів психологічного дослідження, доцільно розрізняти чотири групи методів: *організаційні, емпіричні, методи обробки даних та інтерпретаційні методи.*

Організаційні методи включають: комплексний метод, коли об'єкт вивчається різними засобами представниками різних наук, що дає змогу з різних боків охарактеризувати особистість педагогічного працівника; порівняльний метод, який реалізується зіставленням груп піддослідних, що відрізняються за віком, профілем трудової діяльності

тощо; лонгітюдний метод, який виявляється у багаторазових обстеженнях одних і тих самих осіб протягом тривалого часу.

До групи *емпіричних методів* входять: спостереження і самоспостереження; експериментальні методи; психодіагностичні методи (тести, анкети, опитувальники, соціометрія, референтометрія, інтерв'ю, бесіда); аналіз продуктів трудової діяльності; біографічний метод; трудовий метод.

Методи обробки даних — це якісні та кількісні методи. Якісний метод передбачає порівняльний аналіз і синтез отриманих даних, їх систематизацію та зіставлення з результатами інших досліджень. До кількісних методів належать, наприклад, визначення середніх величин та міри розсіювання, коефіцієнтів кореляції, факторний аналіз, побудова графіків, гістограм, схем, таблиць, матриць тощо.

До *інтерпретаційних методів* належать генетичний метод, тобто аналізу психологічних даних у процесі розвитку – з виділенням стадій, критичних моментів, суперечностей тощо, а також структурний, системний метод, який передбачає встановлення зв'язків між усіма психічними властивостями особистості. Системний метод передбачає реалізацію особистісного підходу, коли всі психічні властивості розглядаються у цілісній системі. Проводиться також макро- та мікроструктурний аналіз трудової діяльності особистості працівника.

Розглянемо деякі емпіричні методи отримання фактичних даних про психіку педагога як працівника.

Метод *спостереження* полягає в тому, що експериментатор збирає інформацію, не втручаючись у ситуацію. Існує принципова відмінність наукового спостереження від життєвого, яке обмежується реєстрацією фактів і має випадковий, неорганізований характер. На противагу йому, наукове спостереження базується на певному плані, програмі, систематичній фіксації фактів та особливостей ситуації, на аналізі та інтерпретації даних. Для наукового спостереження характерні перехід від опису фактів до пояснення їхньої суті та формування психологічної характеристики особистості.

У науковій психології використовується також метод *самоспостереження*, який виступає як засіб вивчення, аналізу та синтезу власних учинків і дій, порівняння своїх думок з думками інших людей. У процесі самоспостереження людина спирається на рефлексію, тобто на розмірковування та переживання щодо власних психічних станів і якостей особистості. Однак при цьому слід ураховувати схильність людини до суб'єктивізму і додатково застосовувати інші методи.

Застосування *анкет (опитувальників)* допомагає збирати фактичний матеріал, що стосується змісту та спрямованості думок, оцінок, настроїв людей. Недоліком цього методу є певний суб'єктивізм, неможливість контролювати щирість респондентів (тих, хто відповідає на запитання анкети). Для підвищення рівня вірогідності результатів опитування доцільно додатково застосовувати інші методи.

Бесіда та інтерв'ю, як методи здобуття інформації про особистість працівника, її погляди, самооцінку, ціннісні установки, психічні властивості, спираються на попередньо розроблену програму, гнучку стратегію формування запитань залежно від очікуваних та отриманих відповідей. Вони вимагають значної підготовки інтерв'юєра, певної майстерності, зокрема, здатності викликати довіру до себе, налаштовувати людину на відвертість тощо.

Головним методом психологічного пізнання вважається *експеримент*. Дослідник активно втручається у діяльність та поведінку піддослідного для створення необхідних умов, за яких виявляються ті чи інші психологічні факти, явища, якості. В експериментальному дослідженні має бути обов'язковий контроль за умовами перебігу експерименту, за подразниками, що діють на людину, за її реакціями на них. Для встановлення загальних закономірностей розвитку та функціонування психіки до експерименту залучається велика кількість піддослідних. Практикується й експеримент з однією особою.

Залежно від рівня втручання дослідника у перебіг психічних явищ експеримент може бути *констатувальним*, коли вивчаються наявні

психічні особливості без зовнішнього втручання, та *формувальним*, коли психічні властивості особистості вивчаються в процесі «штучного» цілеспрямованого розвитку з використанням засобів навчання й виховання людини.

За схемою констатувального експерименту можна також вивчати природу психічних властивостей у процесі їхнього розвитку, для чого застосовуються так звані поперечні та повздожвні зрізи. При *поперечному зрізі* одночасно порівнюються психічні властивості кількох груп піддослідних, які відрізняються за віком, щоб розкрити динаміку вікового розвитку досліджуваної психічної властивості. Однак при такому підході залишаються поза увагою індивідуальні особливості розвитку психіки.

При *повздожньому зрізі* простежуються зміни у психічних властивостях певних людей протягом тривалого часу (місяці й роки). Це допомагає вивчати розвиток особистості в її цілісності.

За наявністю оснащення умовами проведення психологічний експеримент може бути лабораторним і природним. При *лабораторному експерименті* використовується спеціальна апаратура, наприклад, тахістоскоп – при обстеженні обсягу уваги, або комп'ютер – для пред'явлення тесту і обробки кількісних даних. Дії піддослідного регламентуються інструкцією. *Природному* виробничому експерименту властиві звичайні умови, коли піддослідний не здогадується про власну участь у досліді, а експериментальні умови обмежуються замаскованим включенням дій дослідника або його асистента у спільну з піддослідним поведінку та діяльність (скажімо, у трудову діяльність виробничої бригади).

Значного поширення набули *тести*, які використовуються для визначення властивостей особистості, вимірювання рівня їх розвитку, порівняно зі стандартом. Тест складається із завдань або запитань, що добираються за критеріями валідності (відповідності психічній якості, котра виявляється за його допомогою), надійності (сталості результатів вимірювання), стандартизованості (налагодженості в процесі перевірки

на великій кількості піддослідних з визначенням достатнього рівня чутливості) тощо. Інколи тест для свого створення та апробування потребує багато років. За допомогою тестів – а їх уже налічується кілька тисяч – психологи мають змогу перевіряти здібності, навички, уміння, риси характеру й інші властивості особистості працівника з метою відбору, контролю, прогнозу, навчання тощо.

Соціометричний та референтометричний методи забезпечують вивчення стосунків між членами виробничої груп, виявляють їхню структуру (лідерів, аутсайдерів тощо) на основі відносно простої процедури вибору одними членами групи інших за параметрами симпатії - антипатії, референтності – індіферентності (стосовно певних цінностей).

Аналіз продуктів трудової діяльності, як метод дослідження, можливий за наявності об'єктивних (матеріальних або матеріалізованих) наслідків діяльності людини, таких як архівні матеріали, чернеткові записи, щоденники, креслення, варіанти ескізів та малюнків. Їх аналіз дає підстави ретроспективно відтворювати закономірності трудової діяльності особистості, її психічні властивості. Прикладом застосування цього методу є вивчення психологом Б.М.Кедровим наукового архіву Д.І.Менделєєва за часів створення ним періодичної системи хімічних елементів та побудова на цій основі психологічної теорії наукового відкриття.

Для *біографічного методу* притаманне використання матеріалів, що стосуються особливостей життя людини, її розвитку як особистості, аналіз важливих подій у її дитинстві, юнацтві, навчанні та трудовій діяльності, внаслідок чого реконструюються характерні риси особистості.

Трудовий метод передбачає включення дослідника у конкретну професійну, педагогічну діяльність, оволодіння її технологією, входження у відповідну роль з метою вивчення ніби зсередини її закономірностей. Ефективність трудового методу залежить від

здатності дослідника до перенавчання, перевтілення, певного артистизму, рефлексії, об'єктивної фіксації дослідних даних тощо.

Методи проектування та удосконалення трудової педагогічної діяльності відносяться до числа методів, метою яких є проектування, побудова більш досконалої, продуктивної, безпечної трудової діяльності. Для цього необхідно вивчити на основі методів дослідження вимоги до особистості педагога з боку оновлюваної чи новостворюваної трудової діяльності (з метою професійної підготовки або перепідготовки особистості працівника) та вимоги до діяльності з боку особистості, щоб адаптувати її до можливостей людини. Фактично, в процесі проектування нової діяльності ці вимоги неодноразово зіставляються між собою, допоки не досягається оптимальне співвідношення.

У процесі новостворюваної діяльності має враховуватись її доцільна психологічна структура, яка включає в себе мотиваційні, інформаційні, цільові, інструментальні й продуктивні, емоційні компоненти. Крім цього, трудова діяльність повинна мати оптимальну соціальну організацію, зовнішнє управління та самоуправління.

Побудований таким чином проект трудової діяльності має бути апробований в реальних умовах і пройти соціально-психологічну експертизу на відповідність ергономічним та психолого-педагогічним тощо стандартам.

Методи активного впливу на особистість працівника. Сучасній науковій психології властиві не лише великі методичні можливості у пізнанні закономірностей психіки, а й здатність, при потребі, активно впливати на психічні властивості особистості працівника. Потреба у цьому виникає, коли людина потрапляє у психотравмуючі ситуації – внаслідок міжособистісних конфліктів, стихійного лиха або техногенної катастрофи тощо. У цих випадках застосовуються методи активної психологічної дії на людину з метою поліпшення її стану, подолання негативних наслідків для її психіки. Ці методи може застосовувати тільки професійно підготовлений практичний психолог.

Так, *психодіагностика, моніторинг та трудова експертиза особистості працівника* передбачають вивчення психологічних особливостей працівників з метою їх відбору, оптимальної розстановки кадрів, виявлення причин аварійності, професійних захворювань, ступеня втрати працездатності, наявності психологічних проблем – для їх подолання, обґрунтування доцільності виходу на дострокову пенсію, спрямування на лікування або професійну перепідготовку.

Психологічна просвіта трудівника має на меті його ознайомлення з вимогами до особистості з боку нової техніки та технології, з необхідними для оволодіння останніми професійно важливими властивостями, з психологічними умовами і закономірностями трудової діяльності тощо.

Психологічне консультування проводиться з метою надання людині психологічної допомоги під час спеціально організованого спілкування, коли можуть бути актуалізовані додаткові зовнішні та внутрішні психологічні ресурси виходу трудівника з важкої життєвої чи виробничої ситуації. Психологічна консультація будується за певним планом, який передбачає пошук і виявлення причин виникнення проблеми, шляхів та прийомів її вирішення і здатності до цього людини.

Психологічна корекція передбачає подолання певних відхилень у поведінці та діяльності працівника, в його особистості засобами вивчення її індивідуальних особливостей, їх відповідності вимогам навколишнього соціального та виробничого середовища, виявлення і подолання існуючих суперечностей, формування нових цілей, цінностей, мотивації поведінки, розробки програми зміни способу життя особистості, перетворення її в ході самопізнання і самовиховання, розвитку здатності до саморегуляції тощо.

Соціально-психологічний і психологічний тренінг (вправи, ділові ігри) застосовується для розвитку здібностей, наприклад, уваги, пам'яті, мислення, уяви тощо. Зокрема, соціально-психологічний тренінг спрямований на розвиток психосоціальних, комунікативних,

перцептивних, інтеракційних здібностей, що поліпшує здатність людини до міжособистісного спілкування, забезпечує її особистісне зростання. Цей тренінг виконується за певним сценарієм у так званих групах дискусій, Т-групах тощо.

Психологічна терапія та реабілітація – це система спеціальних немедичних психологічних методів оздоровчого впливу на людину для нормалізації її психічного стану – під час перебування у важкому стресі, при психогеніях (непатологічних станах психіки), депресіях тощо (приміром, в ситуації безробіття). У процесі психологічної терапії та реабілітації широко застосовується техніка гіпнозу, аутогенного тренування, арттерапія (оздоровлення мистецтвом), терапія творчим самовираженням, трудотерапія та ін.

До перерахованих методів впливу на особистість працівника відносяться також *активна професійна підготовка, навчання та виховання*, що представлені спеціальними тренінгами професійних умінь, а також інтенсивні методи засвоєння знань, зокрема, гіпнотерапія, використання тренажерів тощо [125].

Отже, сучасна психологія праці має в своєму розпорядженні широкий арсенал методів дослідження, проектування трудової діяльності, активного впливу на працівника, щоб допомогти йому у складних умовах нинішнього напруженого, динамічного життя і праці. Тому психологія праці займає гідне місце серед інших наук про психіку людини.

Враховуючи величезне значення підготовчих, педагогічних заходів для ефективного здійснення творчої і продуктивної трудової діяльності, точніше було б говорити не тільки про психологію педагогічної праці, а про психологію і педагогіку праці особистості педагога.

11. Комплексна комп'ютеризована психодіагностика особистості на основі тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури її властивостей

Комплексна психодіагностика передбачає виявлення значно більшої кількості досліджуваних властивостей особистості, ніж це властиве для так званої монодіагностики. При цьому бажано вивчати ці властивості особистості в рамках певної системи, спираючись, як це пропонують відомі фахівці з психодіагностики, наприклад, Л.Ф.Бурлачук, на «карту» або «схему» особистості. Як таку, доцільно використовувати психологічну структуру особистості, завдяки якій систематизуються досліджувані властивості. Ми орієнтуємося в цьому відношенні на тривимірну, поетапно конкретизовану, психологічну структуру особистості, розглянуту вище.

Великий обсяг роботи, який постає перед психологами при реалізації комплексної психодіагностики, вимагає розробки певної стратегії психодіагностической діяльності, послідовності кроків при комплексному психологічному обстеженні якостей особистості. Характер сучасних методів психодіагностики особистості не дозволяє проводити одночасну об'єктивну експрес-оцінку всієї множини її якостей. Тому, виходячи з необхідності послідовного вивчення цих якостей, доцільно починати його з психодіагностики індивідуально-психологічних, тобто найбільш стабільних, вроджених психофізіологічних якостей, наприклад, темпераменту, а потім переходити до виявлення психічних новоутворень індивіда - інтелектуальних здібностей, рис характеру, інтересів особистості.

Саме така послідовність здійснення комплексної психодіагностики, яка зазвичай потребує тривалого часу, пропонується нами. Про доцільність такого варіанту свідчить експериментальний і практичний досвід автора. Щоб скоротити час і спростити процедуру обстеження властивостей особистості, доцільно використовувати можливості комп'ютерної техніки. Комплексна комп'ютеризована психодіагностика повинна зайняти важливе місце в реалізації концепції психолого-педагогічної допомоги особистості в підліткові та юнацькі роки. Як необхідний компонент цієї концепції, вона передбачає вирішення таких основних завдань:

1. Забезпечити індивідуалізацію навчально-виховної роботи вчителів, психологів і самонавчально-самовиховної роботи учнів щодо цілеспрямованого розвитку в собі якостей особистості, в цілому - предметно-особистісну диференціацію, психологізацію й еврилогізацію навчальної діяльності школярів, в тому числі, шляхом відбору здібних та обдарованих підлітків до відповідних профільних класів, шкіл нового типу.

2. За допомогою виявлення інтересів, рис характеру, інтелектуально-творчих здібностей, психофізіологічних якостей підлітків забезпечити визначення психологами і вчителями творчої індивідуальності учнів і відповідних їй напрямків і методів подальшого формування у них якостей творчої особистості.

3. На основі вивчення індивідуально-психологічних властивостей особистості підлітків допомогти їм у визначенні найбільш перспективних сфер творчої діяльності, профілю, спеціалізації ранньої професійної підготовки, в рамках яких найбільш доцільно здійснювати пошук перспективних творчих ідей, формувати задуми творчих проєктів, формулювати їх тематику, розробляти програми індивідуальної роботи над ними, підбирати кваліфікованих наукових керівників і наставників і т.д.

4. Сприяти більш глибокому самоусвідомленню учнями творчих якостей власної особистості - шляхом зіставлення з ідеальною моделлю особистості, рефлексії мети творчого розвитку, розгортання цілеспрямованого самопізнання, самовизначення себе як особистості в полі можливостей, пошуку напрямків творчого самовдосконалення, створення індивідуальних програм самовиховання і самореалізації власних творчих якостей, в тому числі - з використанням спеціальних методів самопізнання, стимуляції, організації та розвитку творчої поведінки і діяльності.

5. Забезпечити адекватну психолого-педагогічну допомогу учням у вирішенні особистісних проблем - на основі виявлення індивідуально-психологічних передумов їх виникнення - які можуть як сприяти розвитку творчої особистості, так і гальмувати його, ускладнювати або припиняти здійснення плідної творчої діяльності.

6. Сприяти творчому професійному самовизначенню підлітків, розробці індивідуальних програм професійної підготовки і творчої

діяльності у певному напрямку, в цілому - творчого життя на далеку перспективу.

Розглянемо можливості комплексної психодіагностики на прикладі одного з його варіантів - комп'ютеризованого психодіагностичного комплексу - КПДК.

Комплекс містить 12 методик, тому для оперативності і спрощення процедури його використання і підрахунку даних був обраний комп'ютерний варіант (відповідне програмне забезпечення розроблялося протягом 1989-1996 р.р. в Київському міському природничо-науковому ліцеї № 145 під загальним керівництвом його директора Миколи Миколайовича Левтіка, технічним керівництвом заступника директора ліцею Любомира Атанасійовича Федоріва і нашим науковим керівництвом із залученням групи обдарованих у програмуванні ліцеїстів).

Наведемо характеристику зазначених методів комп'ютеризованого психодіагностичного комплексу КПДК-1991 (це один з перших варіантів його розробки, після якого було запропоновано кілька більш досконалих варіантів, зокрема - КПДК-1996) в тому порядку, який відповідає їх розміщення на карті тестування (див. рис. 4). Ми розглядаємо два етапи становлення комплексної комп'ютеризованої психодіагностики, датовані часом створення зазначених двох варіантів КПДК, щоб показати цю лінію нашої роботи в розвитку. Цьому сприяє і те, що ми залишаємо в даному розділі термінологію двадцятирічної давності.

Послідовність подання комп'ютером методик учням зафіксовано в нумерації тестів. Комплекс включає наступні методики:

1. Опитувальник спрямованості інтересів учнів до навчальних дисциплін ОДАНІ, повна назва якого «Орієнтовно-діагностична анкета навчальних інтересів», яка створена С.Я.Карпіловській на основі модифікації анкети інтересів А.Голомштока і А.Мешковської. У комплексі цей метод називається Тест-12. Опитувальник складається із 90 питань, що дозволяють виявити рівень інтересів учнів до 15 навчальних предметів і видів професійної діяльності, тобто на кожен з них припадає по 6 питань. Це інтереси до таких предметів, як математика, хімія, географія-геологія, історія, філологія-журналістика, фізика, педагогіка, які умовно об'єднані в групу інтересів до предметів

«уявного», аналітичного типу. Протилежну до неї групу утворюють інтереси до предметів «художнього», конкретного, практичного, синтетичного типу - до мистецтва, електротехніки, техніки, біології, медицини, сфери обслуговування, військової справи, спорту. Ці дві групи інтересів відповідно позначаються літерами Е а і Ес.

2. Опитувальник спрямованості інтересів до професій, заснований на тестовій таблиці інтересів Є.О.Клімова - Тест-9. Опитувальник включає в себе 31 питання, що відповідає п'яти основним типам професій: 1) Людина-Знак, 2) Людина-Людина (обидва типи відносяться умовно до «теоретичних» інтересів) і 3) Людина-Художній образ, 4) Людина-Природа, 5) Людина-Техніка (останні три типи - "практичні" інтереси). За допомогою цього опитувальника можна виявити професійні орієнтації учнів, а в сукупності з даними за попереднім тестом - отримати інформацію про навчальну мотивацію і напрямок професійного самовизначення школяра.

3. Особистісний опитувальник для дітей С.Є.Айзенк - Тест-ЗД. За допомогою цього поширеного серед психологів тесту знаходять дані про такі риси характеру особистості, як екстраверсія (інтраверсія) і нейротизм (емоційна стабільність) у віці від 7 до 15 років. Він розроблений С.Є.Айзенк на основі модифікації особистісного опитувальника для дорослих, який був раніше запропонований її чоловіком Г.Айзенком. Тест включає в себе 56 питань: 22 питання спрямовані на з'ясування наявності у дітей якостей екстраверсії (інтроверсії), 22 питання - емоційної лабільності, нейротизму (емоційної стабільності), а за допомогою 12 питань вивчаються тенденції до помилкових відповідей або показу себе з кращого боку, ніж це є насправді. Робота з опитувальником не вимагає багато часу (8-10 хвилин), вона не викликає особливих труднощів у дітей.

4. Опитувальник структури темпераменту В.М.Русалова - Тест-5д. Він призначений для виявлення таких психофізіологічних якостей особистості у дітей, як предметна і соціальна ергічність (працездатність сенсорних систем), предметна і соціальна пластичність (здатність до гнучкого зміни програм діяльності та поведінки), предметний і соціальний темп, предметна і соціальна емоційність. Фактично обрані якості наближаються до відповідних рис характеру.

Опитувальник містить 105 питань. Передбачена також шкала контролю брехні.

5. Тест на перевірку здібностей до розуміння мовних зв'язків, він узятий з батареї інтелектуальних тестів ДАТ (диференційована перевірка здібностей) - Тест-7. У комплекс була включена половина завдань цього тесту (так само, як і інших тестів батареї ДАТ) - для того, щоб порівняти його часові показники з такими, що властиві для субтестів батареї Р.Амтхауера (один з яких був включений в комплекс КПДК-1991), а також для того, щоб зменшити витрати часу на тестування по всьому психодіагностичному комплексу. Зазначений тест дозволяє виявити здібності до логічного мислення на мовному матеріалі. За даним тестом потрібно вибрати пару слів, за допомогою яких заповнюються порожнечі в реченні, яке повинно мати певний сенс.

6. Тест на перевірку здібностей до просторової уяви з батареї ДАТ - Тест-10. Суть тесту полягає в тому, щоб по розкритій у площині фігурі знайти відповідну їй об'ємну фігуру серед кількох запропонованих.

7. Тест на перевірку здібностей до абстрактного мислення (пошук закономірностей в числовому ряду) - Тест-6. Цей тест узятий з батареї інтелектуальних тестів Р.Амтхауера. Він полягає в тому, що потрібно проаналізувати ряд чисел і знайти правило, що поєднує ці числа в закономірний ланцюг і визначити число в обчисленні.

8. Тест на перевірку здібностей до абстрактного мислення (пошук закономірностей в геометричному рядку) з батареї ДАТ - Тест-8. З цього тесту потрібно проаналізувати кілька фігур і знайти продовження їх ряду, тобто вибрати відповідну фігуру з декількох запропонованих.

9. Тест на перевірку математичних здібностей (ДАТ) - Тест-4, що складається із завдань на виконання арифметичних дій, для чого потрібно проявити певну кмітливість.

10. Тест на розуміння механічних зв'язків (ДАТ), що містить в собі різні фізичні і технічні завдання - Тест-11.

Всі зазначені шість інтелектуальних тестів також об'єднані в дві групи - за індивідуальним, когнітивним стилям. До групи «аналітичного» когнітивного стилю входять три тести: Тест-7

(розуміння словесних зв'язків), Тест-6 (абстрактне мислення в процесі пошуку закономірностей в числовому ряду), Тест-4 (математичні здібності), а в групу «синтетичного» когнітивного стилю включені Тест-10 (просторова уява), Тест-8 (абстрактне мислення при пошуку закономірностей в рядку фігур) і Тест-11 (розуміння механічних зв'язків). Для кожної групи підраховується свій показник (відповідно Еа і Ес), а також - загальний показник розвитку інтелекту (Е). Інше кажучи, тестова перевірка дозволяє виявити певну інтегральну і диференційну картину розвитку структури індивідуальних інтелектуальних здібностей у школярів.

11. Типологічний опитувальник вищої нервової діяльності (ВНД) - Тест-1. Він складається із семи груп питань (шкал), відповідно - інертність нервової системи (НС), рухливість НС, сила гальмування, сила збудження, слабкість НС, рівень прояву першої та другої сигнальної систем по І.П.Павлову, який є фізіологічною передумовою формування «абстрактного» і «художнього» стилю вищої нервової діяльності людини.

12. Експериментальна методика визначення типу темпераменту, розроблена професором Б.Й.Цукановим - Тест-2. Цей метод полягає в тому, що учневі послідовно пред'являється серія звукових і зорових сигналів. Після цього потрібно відтворити тривалість кожного сигналу, натискаючи й утримуючи клавішу комп'ютера «пробіл» стільки, щоб тривалість сигналу учня дорівнювала тривалості еталонного сигналу. На основі досить великої кількості експериментального матеріалу автором методу було доведено, що для представників конкретного типу темпераменту притаманна своя, типологічно обумовлена «помилка». Якщо розділити тривалість сигналу випробуваного на тривалість еталонного сигналу з серії пред'явлених і обчислити середню величину, то можна визначити певний коефіцієнт - «тау-тип» кожної людини, його часову, динамічну константу, по якій його можна віднести до того чи іншого типу темпераменту.

Так, для чистих холериків притаманний «тау-тип», рівний 0,7 сек., для сангвіників - 0,8 сек., для врівноважених - 0,9 сек., для меланхоліків - 1,0 сек., для флегматиків - 1,1 сек. Між ними знаходяться проміжні коефіцієнти, що належать, відповідно,

холероїдній, сангвіноїдній, меланхолоїдній і флегматоїдній групам людей.

У карті тестування рівні проявів майже всіх показників представлені у відсотках (крім останнього, Тесту-2), щоб можна було легше порівнювати між собою отримані тестові дані і формувати уявлення про індивідуальні прояви здібностей, якостей особистості кожної дитини.

Процедурою комп'ютерного тестування передбачено застосування психогігієнічних пауз, щоб запобігти передчасному втомленню учнів і зниження їх працездатності. Такі перерви на відпочинок робляться після кожного третього тесту і складають від 5 до 8 хвилин. Паузи передбачають активний відпочинок і включають в себе деякі фізичні вправи для м'язів рук, ніг, очей і т.д.

Сам процес тестування організований певним чином. Забезпечується контроль з боку психолога, чергового вчителя, старшокласників з групи комп'ютерного тестування, точності розуміння піддослідними інструкцій тестів і внесення ними результатів перевірки у відповідні місця карти тестування. На рис. далі, в карті тестування наведені результати тестової перевірки якостей особистості учня А. Розглянемо їх більш детально.

Рис. 1. КАРТА ТЕСТИРОВАНИЯ УЧЕНИКА.

Фамилия, имя А. СШ № 132 класс 9-Б
 Область - Район - Город Киев
 Дата рождения (число, месяц, год) 3.02. 1977 г.
 Дата тестирования (число, месяц, год) 11.05. 1992 г.

Тест 9. (Е.Климов)

Зн	Чел	
30	-37	
Худ	Пр	Тех
30	62	-3

Тест 12. (ОДАН1, С.Карпиловская)

Мт	Хм	ГГ	Ис	Фж	Фз	Пд		Еа
25	-25	100	0	-16	8	0		13
Мс	Ер	Тх	Бл	Мд	СО	Вн	Сп	Ес
-8	-50	0	8	8	25	33	16	6

Тест 3д. (С.Айзенк)

Екс	Инт	Эмс	Эмл	К
18%	82%	36%	64	42%

Тест 5д. (В.М.Русалов)

СЕР	СПд	СТ	СЕМ	
17	17	50	75	
Ер	Пд	Т	Ем	К4
42	67	67	75	67

Инт. сп.

А Т7 76
 С Т10 90
Еа 62
Ес 88

Т6 80
 Т8 80
Ра
Рс

Т4 30
 Т11 93
Е 74 **Р**

Тест 1. (ВНД)

2сс	Инер	Сиг	
50	60	42	
Исс	Рух	Сиз	СлЕ
60	40	36	63

Тест 2. (Б.Цуканов)

t	б	Кv
0,94	0,06	6,17%
меланхолоид		

Предварительные выводы:

Мал. Карта тестування учня за допомогою КПДК-1991

Аналіз індивідуальності (як найважливішої сторони особистості) учня А. доцільно почати з розгляду його темпераменту. Він має меланхолійний темперамент (див. дані в рис. по Тесту-2), що чітко проявляється майже в усіх інших протестованих якостях. Так, якщо проаналізувати результати опитування по Тесту-1 (опитувальник ВНД), то побачимо, що слабкість нервової системи досягає рівня 63%, а сила збудження (36%) і сила гальмування (42%), навпаки, низькі,

рухливість мала (40%), інертність - помітна (60%). Тобто, визначення меланхолійного типу темпераменту у дитини збігається, як з об'єктивною експериментальною оцінкою, так і з суб'єктивною самооціною (що не завжди трапляється при визначенні темпераменту за допомогою опитування).

Слабкість нервової системи учня виявляється в «економній», вузькій і трохи однобічній організації його навчальних і професійних інтересів. Для неї характерна помітна «контрастність», що слід вважати закономірним явищем і ні в якому разі не є негативним проявом індивідуальності учня. У нього виділяються інтереси до географії-геології (100%), військової справи (33%), сфери обслуговування (25%), математики (25%), спорту (16%), фізики, біології, медицини (по 8%). Можна припустити, що для учня з такою сукупністю інтересів притаманне переважно екологічне спрямування творчих професійних пошуків, тобто є мотиваційні передумови для цілеспрямованого пошуку творчих ідей і виходу на творчий екологічний проект. Такий же висновок впливає з результатів Тесту-9, за яким у підлітка домінує інтерес до професій, пов'язаних із природою (62%).

Якщо оцінювати інтелектуальні здібності школяра, то за загальним індексом тестової перевірки його можна віднести до категорії обдарованих. Він вирішив в цілому 74% всіх тестових завдань, що становить орієнтовно $IQ = 148\%$. За наявними критеріями такий показник свідчить про обдарованість школяра (згідно з ними, починаючи з $IQ = 111\%$ і вище людина характеризується як така, що має підвищений рівень розумових здібностей, а при $IQ = 140\%$ і вище - вважається інтелектуально обдарованим).

Якщо проаналізувати індивідуальний стиль інтелекту підлітка, то для нього притаманний синтетичний, цілісний, конкретний, «художній» стиль ($E = 88\%$, а відповідний йому $IQ = 176\%$) при високому рівні прояву та аналітичному стилі ($E_a = 60\%$, а $IQ = 120\%$). Іншими, словами, при виборі сфери пошуку творчих ідей і теми творчого проекту доречно було б звернути увагу учня на глобальні екологічні проблеми, пов'язуючи їх з географічними, геологічними, космологічними, біологічними закономірностями, орієнтуючись на роботи таких вчених, як В.І.Вернадський, А.Л.Чижевський та інші.

З огляду на високий рівень розвитку технічних здібностей учня, його просторової уяви, абстрактного мислення на образному матеріалі, було б доречно шукати задуми творчого проекту для нього на перетині екологічних проблем і проблем географії, геології, математики, біології, медицини, фізики. Доцільно було б познайомити обдарованого школяра з кваліфікованими фахівцями з названих сфер науки, заздалегідь готуючи його до творчих контактів з ними.

Водночас, аналіз характерологічних якостей дитини свідчить, що такі контакти можуть бути нелегкими для нього, враховуючи притаманну йому помітну інтровертованість (Інт = 82%) і тривожність (ЕМЛ = 64%) по тесту-3д. Тест-5д підтверджує ці дані, оскільки предметна і соціальна емоційність сягають рівня 75%. Тобто, такого учня треба заздалегідь готувати до творчого спілкування з фахівцями за певною програмою.

Доречно також тримати під контролем його емоційну сферу, наприклад, почати оволодіння ним технікою емоційної психорегуляції, методами виховання почуттів і т.д. Без такої підготовки провідні інтереси підлітка можуть залишитися нереалізованими, втраченими або деформованими. Як можливий варіант закріплення і розвитку цих інтересів учня можна запропонувати здійснити тривалий самостійний індивідуальний пошук творчих ідей в рамках роботи над проектом, з поступовим зверненням до фахівців з власними ідеями. Саме такі рекомендації і були надані учневі в ході психологічного консультування. На основі цих даних була також розроблена індивідуальна програма початкової професійної підготовки в умовах школи і програма підготовки до вступу на географічний факультет Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Однак виявлені риси індивідуальності підлітка не обмежуються лише згаданими особливостями. Якщо звернути увагу саме на поєднання деяких рис його особистості, то можна було зробити висновок, що вони утворюють небезпечний синдром так званої стресової нестійкості юної особистості, властивий приблизно 5-7% всіх учнів. Цей синдром створює індивідуально-психологічні передумови для виникнення серйозних особистісних проблем, які можуть заблокувати розвиток дитини як творчо обдарованої особистості. Йдеться про наявність у учня А. високої тривожності, яка внаслідок

замкнутості, інтровертованості характеру, не знаходить виходу назовні, а, навпаки, локалізується у внутрішньому світі дитини. При значному рівні уяви все це може викликати тривалий стан напруги, глибокого хвилювання, дистресу (особливо в період іспитів, контрольних, хвороб, психотравм і т.п.), що може виснажувати слабку нервову систему і приводити до хворобливих станів. Тому такий учень потребує, як свідчить досвід, спеціальної психолого-корекційної допомоги. Вона повинна бути спрямована на корекцію способу життя, перетворення патогенних тенденцій у саногенні, тобто оздоровчі, що передбачає уточнення сенсу життя (наприклад, на основі визначення спрямованості творчості і професійної перспективи), деяке підвищення рівня соціальної активності, залучення до мистецтва (долаючи іноді існуючий, як у А., негативний інтерес до нього), оволодіння технікою релаксації (аутогенного тренування), встановлення адекватного режиму праці і відпочинку (учневі А. це вкрай необхідно, як меланхолюду, що має слабку від природи нервову систему), здійснення профілактичних заходів щодо запобігання перевтоми, конфліктів і т.д. Учням із близьким до нього проявом індивідуальності вкрай необхідне залучення до повноцінної творчої діяльності, як до засобу формування адекватного сенсу життя і до ефективного методу природної реабілітації негативних емоційних станів. Це можна зробити за допомогою спеціальних методів стимуляції, активізації творчої діяльності.

Наведені дані свідчать про те, що підліток, який стає на шлях розвитку творчої особистості, вимагає особистісного підходу з боку педагогів і психологів, який можливий на основі ретельного вивчення властивостей його особистості, що виявляються за допомогою методів комплексної психодіагностики.

12.Професійна психологічна діяльність особистості у методологічному висвітленні

12.1.Наукове дослідження професійного психолога і педагога як поліметодична психологічна діяльність

Під дослідженням розуміється процес спеціально організованої наукової діяльності, спрямованої на одержання нових знань про певне явище, об'єкт, предмет, дійсність. Психолого-педагогічне дослідження передбачає отримання нових знань стосовно побудови, розвитку та функціонування психіки, особистості людини в умовах навчання та виховання. Психолого-педагогічне дослідження має певну методологічно визначену організацію, склад, послідовність етапів, методику отримання вказаних знань, їх обґрунтування, представлення, впровадження. Таке дослідження має певний зміст і форму, види, що склалися історично в ході становлення науки. Виділяють, зокрема фундаментальні та прикладні психолого-педагогічні дослідження, пілотажні та експериментальні, теоретичні та практичні, розумові та емпіричні, колективні та дисертаційні тощо. Розглянемо один з найбільш розвинутих видів – дисертаційне дослідження. Воно складається з наступних усталених пунктів:

Визначення проблеми і теми дослідження, їх актуальності та здійснюваності. Проблема характеризує певні труднощі, суперечності, питання, що виникають у суспільстві, науці, освіті, власному житті людини, розв'язанню яких має передувати їх пізнання. Для визначення проблеми психолого-педагогічного дослідження треба прослідкувати за становленням подібних проблем, схожого проблемного поля в освітянській практиці, у психології, педагогіці, педагогічній та віковій психології, власному досвіді, проводячи систематичний пошук у спеціальній науковій літературі, у збірниках матеріалів конференцій, в Інтернеті, словниках, у спілкування з психологами та педагогами.

При цьому слід враховувати, що психолого-педагогічна дійсність є дуже складною і такою, що неперервно вивчалась і вивчається у

численних різноманітних своїх суперечностях, проблемах, невідомих своїх аспектах, тому її пізнання є нескінченним. Тому виявлення актуальних психолого-педагогічних проблем та аспектів та їх дослідження має відповідати нагальним потребам освітянської практики, запитам педагогів, учнів, шкільних психологів, батьків, запитанням самого дослідника. Виділені в проблемі досліджувані аспекти мають бути обґрунтовані і виражені у вигляді формулювання теми дослідження. Для уточнення досліджуваної проблеми і теми може бути додатково використане пілотажне дослідження з такими його методами, як аналіз існуючих наукових джерел, опитування експертів, розумовий експеримент, рефлексія власного досвіду, навіть особисті ідеї-фікс тощо. Критерієм обрання для дослідження проблеми і теми може виступати не тільки її актуальність, але й інструментальна можливість їх теоретичного і емпіричного вивчення, наявність відповідних психологічних і педагогічних теорій, законів, закономірностей навчання і виховання, принципів, методологічних підходів, методів пізнання, технологічних засобів, алгоритмів, стратегій проектування тощо. Слід також не виключати, що формулювання проблеми і теми дослідження може здійснюватися не одноразово й одномоментно, а поступово і поетапно, через послідовного наближення, ітерації на всьому шляху від початку до завершення дослідження. Цьому сприятиме власне систематичне усвідомлення проблеми і теми, що відбувається у вигляді неперервних розмірковувань, в тому числі і публічних в ході виступів і обговорення різних аспектів дослідження на конференціях, а також – літературної рефлексії в процесі написання і рецензування тез, статей, посібників тощо.

Формулювання об'єкту і предмету дослідження відбувається тоді, коли треба вибрати і обмежити сферу наукового пошуку і те конкретне в цій сфері, що виявляється і вивчається. У педагогічній психології об'єктом є певний процес, явище, що існує незалежно від суб'єкта пізнання. А предмет дослідження – це конкретна сторона, властивість об'єкту, що піддається вивченню. В об'єкті може бути декілька психолого-педагогічних предметів дослідження, що вивчаються кожний під своїм ракурсом.

Мета і завдання дослідження. Мета – це передбачуваний, кінцевий чи проміжний результат дослідження, що зазвичай співпадає з його темою, задум роботи. Завдання ж дослідження – це передбачувані проміжні результати, тобто проміжні цілі, дані в певних умовах досягнення головної мети. Тобто завдання – наслідок диференціації вихідної мети в конкретних методичних умовах їх реалізації в процесі дослідження.

Гіпотеза - це припущення, можлива відповідь на питання, що ставить перед собою дослідник, формулюючи мету і завдання. Гіпотеза може формулюватися як вірогідне твердження, теоретичне припущення чи як можливе наукове обґрунтування результатів дослідження. Гіпотеза може підтверджуватися чи відкидатися, але незважаючи на це – мати інформаційну цінність.

Теоретичні і методологічні основи та методологічні підходи утворюють наукові передумови проведення психолого-педагогічного дослідження, яке завдяки цьому починається не з нуля, а спирається на здобуті на попередніх етапах історії наукової психології та педагогіки закони, закономірності, теорії, гіпотези, принципи, норми, правила, категорії, поняття, методологічні підходи, методи, методики, технології, техніки, стратегії, тактики тощо. В методологічному просторі наукової психології на запропонованих 7 його рівнях представлені вичерпні теоретичні та методологічні основи виконання психолого-педагогічного дослідження. Це такі рівні, як філософсько-психологічний, загальнонауково-психологічний, теоретико-психологічний, психолого-прикладний, практично-психологічний, онто-психологічний, академічно-психологічний. Існує прямий (від порівневого методологічного простору) та зворотній (від результатів проведеного дослідження) зв'язок між вказаним простором та проведеним дослідженням, що забезпечує теоретико-методологічний розвиток наукової психології та педагогіки.

Етапи і процедури дослідження у педагогічній та віковій психології. Психолого-педагогічне дослідження зазвичай складається з декількох головних етапів: підготовчого, організаційного етапу, на якому відбувається планування дослідження; попереднього теоретичного етапу аналізу існуючих даних по проблемі та темі дослідження (цей етап може включати в свій склад вже згадуваний

пілотажний експеримент); етапи констатувального та формувального експерименту з набором емпіричних даних; завершальний теоретичний етап обробки та узагальнення отриманих даних у висновках; оформлення дослідження у вигляді звіту та наукових статей (монографії), дисертації та автореферату. Порядок оформлення дисертації та автореферату визначений інструкцією ДАК України.

Методи психолого-педагогічного дослідження визначаються темою, метою, завданнями та гіпотезою дослідження, вони обираються або розробляються у вигляді комплексної методики в ході теоретичного аналізу існуючих даних і можуть бути класифіковані на: теоретичні та емпіричні; підготовчі, планувальні та організаційні (наприклад, вибір експериментальної бази та контингенту піддослідних); методику констатувального та формувального етапу дослідження. На цьому етапі розробляється концепція, програма дослідження.

Методика констатувального етапу дослідження включає комплекс методів, що відповідають його завданням на виявлення закономірностей досліджуваних психологічних процесів, явищ ще до експериментального впливу на них на наступному етапі формування з метою їх цілеспрямованого розвитку. Мова йде про відповідні методи спостереження, опитування, бесіди, інтерв'ю, тестування, лабораторного і природного експерименту, вивчення документів і продуктів діяльності, соціометрії та референтометрії, семантичного диференціалу тощо. В разі необхідності дослідник розробляє авторські методики, зокрема опитувальники, програми спостереження, особливо на етапі пілотажного експерименту тощо.

Методика формувального етапу дослідження включає методи активного цілеспрямованого впливу на досліджувані психологічні процеси, явища, на саму особистість піддослідних вчителів чи учнів, зокрема проблемний метод, метод активної професійної підготовки вчителів, експериментального навчання та виховання учнів, психологічні методи корекції відхилень, спеціальний експериментальний психолого-педагогічний тренінг різних властивостей особистості (мотивів, знань, умінь, навичок, емоційної сфери, здібностей тощо) і особистості в цілому, психологічне консультування і немедичну психотерапію, психологічну гігієну,

психопрофілактику відхилень і захворювань. Використовуються також генетичний метод моделювання розвитку особистості та різних її властивостей, метод порівняння досліджуваних процесів та явищ у контрольній та експериментальній групах, метод близнюків, методика повздожнього та поперечного зрізу, проектування нових експериментальних видів педагогічної, навчальної та виховної діяльності з традиційними та перевірка їх ефективності тощо.

Особливе значення має обрання системи кількісного вимірювання досліджуваних процесів і явищ. Дані, отримувані на цих двох етапах, заносяться у спеціальні таблиці, представляються у вигляді графіків і піддаються первісній обробці.

На завершальному теоретичному етапі обробки та узагальнення отриманих первісних даних відбувається кількісний статистичний аналіз (середніх, коефіцієнтів кореляції, факторів тощо) та якісний аналіз даних з використанням методів логічної інтерпретації, графічного аналізу, структурно-системного аналізу, макро- та мікро-структурного технологічного, операційного аналізу педагогічної, навчальної та виховної, самонавчальної та самовиховної діяльності тощо. Широко використовуються можливості комп'ютерної техніки та математичної статистики. На цьому етапі інтерпретація отриманих даних відбувається у світлі обраних на початку дослідження теоретичних і методологічних засад, зокрема існуючих теорій, законів, закономірностей, принципів, категорій, понять, підходів, технологій тощо. Мова йде, зокрема про соціально- та індивідуально-психологічний, системно-психологічний та особистісний, діяльнісний, віковий підходи, про аксіологічний, валеологічний, синергетичний, генеративний, трансцендентальний та інші підходи. Цей етап завершується формулюванням висновків, кількість яких має дорівнювати і відповідати завданням дослідження. У висновках має відбиватися новизна результатів дослідження, їх теоретичне та практичне значення.

Важливим є етап презентації та апробації отриманих у дослідженні результатів, їх експертна оцінка спеціалістами в ході доповідей на конференціях, семінарах, круглих столах, а також – у вигляді проміжних та кінцевих публікацій – тез, статей, методичних матеріалів і рекомендацій. Отримані дані мають бути впроваджені на

експериментальних майданчиках у вигляді лекцій та виступів перед вчителями і викладачами навчальних закладів, проведення експериментальних занять або тренінгів, розробки навчально-виховних програм спецкурсів тощо.

В кінці дослідження необхідно визначити його перспективи у вигляді нових аспектів досліджуваної проблеми. Звичайно, що дослідження має бути оформлено у вигляді звіту або дисертації та автореферату відповідно до існуючих формальних і змістовних вимог.

Психолого-педагогічне дослідження має також відповідати правилам Етичного кодексу вченого.

12.2.Творчість як психологічна діяльність з особистісно визначеними мотивом, предметом, метою, методами досягнення результату та емотивом його вживання

У професійно-технічних та вищих навчальних закладах учнівська молодь долучається до все більш професійної дослідницької, мистецької, організаційної, винахідницької, конструктивно-технічної та інноваційної діяльності, яка пов'язана зі створенням духовних і матеріальних цінностей на рівні світової новизни, що юридично оформлюється у вигляді патентів, товарних знаків, ліцензій тощо.

У цьому процесі можуть використовуватися методи активізації творчої та інноваційної діяльності обдарованої особистості, що широко розповсюджені в організації творчості науковців, винахідників, раціоналізаторів, інженерів, митців. Після певної адаптації до вікових можливостей вони можуть бути успішно використані у навчально-виховному процесі учнівської молоді та творчій праці професіоналів, наприклад під час вирішення творчих завдань на уроках фізики, математики, хімії, біології тощо, у процесі виконання учнями творчих проєктів, а професіоналами – виробничих завдань.

Використовуючи методи стимуляції, активізації творчої діяльності школярів, необхідно пам'ятати про багатоплановість, багатовимірність творчої особистості. Як зазначалося в перших розділах, її психологічна структура може бути представлена як така, що складається, з одного боку, з підструктур психосоціальності, творчого спілкування, спрямованості, характеру, Я-підструктури, творчого досвіду або компетентності, інтелектуально-творчих процесів, психофізіологічних і психосоматичних властивостей особистості. З іншого боку, в структурі особистості можна виділити такі діяльнісні компоненти, як потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, операційно-результативний, емоційно-почуттєвий. Доцільно також розрізняти генетичні особливості – задатки, здібності, обдарування, таланти, екстраздібності особистості, які виявляються на певному рівні їх розвитку і забезпечують успішність творчої діяльності. Вказані аспекти, виміри особистості системно пов'язані одне з одним й утворюють цілісність. Все це має бути враховане під час добору методів активізації творчої діяльності школярів, визначенні моментів ефективного застосування їх в структурі цієї діяльності. Вони наведені у працях таких авторів, як Г. С. Альтшуллер, А. В. Антонов, Г. Я. Буш, А. І. Гольдштейн, А. Ф. Есаулов, І. І. Ільясов, Ю. М. Кулюткін, В. О. Моляко, Д. Пойа, А. І. Половинкін, І. Г. Тітов, А. С. Япінь та інші.

Методи активізації творчої діяльності доцільно використовувати у процесі розвитку творчого потенціалу у молоді. Також вони є придатними для професійного використання винахідниками, конструкторами, технологами для покращення вирішення практичних технічних проблем. Ми розташовуємо їх у відповідних класифікаційних групах за ознакою найбільшого впливу на ту чи іншу підструктуру творчої особистості або її переважної актуалізації у творчому процесі. Конкретно ці методи розподілені за такими ознаками класифікації, як психосоціальність, спілкування, характер,

самосвідомість, досвід та інтелектуальна сфера особистості. Серед них найбільше використовуються наступні.

1. *Евристичний діалог Сократа*, який використовувався Платоном у побудові своїх діалогів.

2. Таким є *діалог Платона «Евтидем»*, в якому беруть участь два опоненти, два співрозмовники з ведучим, котрі обговорюють два приклади. Цей діалог складається з етапів: пролог; визначення теми; висвітлення традиційних поглядів; пошук аналогічної ситуації; виявлення проблемної ситуації й заклик до усунення проблемності; виявлення визначень ключових понять; обговорення визначень ключових понять з різних точок зору; підведення підсумків обговорення визначень понять; уточнення і необхідна трансформація завдання; загальна методика обговорення, виявлення протиріч, заклик до їх усунення; доведення неправильних тверджень до абсурду з використанням негативної іронії; заключна бесіда; підведення підсумків діалогу; визначення достатності вирішення.

3. *Гіпотетичний діалог Платона*, в основу якого покладено обговорення визначення певного поняття, що пропонується як гіпотеза, та виведення з нього наслідків. При виникненні протиріччя запропонована гіпотеза відкидається як абсурдна. Якщо ні, то відшукуються інші аргументи для підтвердження вихідної тези.

4. *«Мозкова атака» (Brainstorming)* як метод запропонований 1937 р. А. Ф. Осборном. Сутність цього методу (синоніми – брейнстормінг, «мозковий штурм», «прочищення мозку», метод віднесеної оцінки, метод генерування несподіваних ідей, обміну думками тощо) полягає у груповому обговоренні творчих завдань у ситуації вільного обміну думками. Він базується на застосуванні евристичного діалогу Сократа з широким використанням механізму вільних асоціацій у творчому колективі, для якого притаманний сприятливий для творчості мікроклімат. Цей метод не є універсальним, він має свої обмеження, ефективно використовується у процесі вирішенні питань, що не є складними, точними і спеціальними. На основі базового методу А. Ф. Осборна розроблено декілька варіантів «мозкової атаки».

5. *Пряма колективна «мозкова атака»* А. Ф. Осборна. Під час прямої «мозкової атаки» необхідно дотримуватися таких правил:

абсолютна заборона критики пропозицій учасників сесії, навіть у формі зауважень, реплік, жартів; надання переваги фантазійним ідеям, жартам, каламбурам, ухвала всіх ідей, навіть непрактичних та абсурдних; надання переваги кількості, а не якості ідей, що пропонуються; проведення оцінки та селекції ідей лише після закінчення сесії групою експертів, які не беруть участь у «мозковій атаці»; формування творчого завдання з використанням загальноприйнятих понять; забезпечення вільних дискусійних взаємин між учасниками сесії; заохочення ідей з комбінування та їх нового застосування, висунутих під час сесії.

6. *Масова «мозкова атака»* Дж. Д. Філіпса. Для використання методу «мозкової атаки» у процесі генерування нових ідей у великій аудиторії використовується масовий її варіант, розроблений Дж. Д. Філіпсом. За його методом усі присутні у великій аудиторії розподіляються на певні оперативні групи чисельністю 5–6 чоловік. Керівника кожної групи призначає ведучий сесії. Керівників груп сповіщають про сесію, її мету та процедуру, інформують про їхню роль за декілька днів до її проведення. Після проведення групових сесій відбувається порівняльний аналіз отриманих результатів.

7. *Зворотна колективна «мозкова атака»*. Це модифікований фахівцями фірми «Дженерал Електрик» варіант прямого «мозкового штурму». Згідно з ним, спеціальна група «експертів» спочатку аналізує всі аспекти проблемної ситуації, обговорює її та формулює саму проблему. Після цього сформульована проблема пред'являється групі «генераторів ідей», яка розробляє нові оригінальні ідеї в режимі вільного обговорення проблеми та повної відсутності критики. Далі ідеї, що стримуються, передаються другій групі «експертів», яка доводить їх до рівня технічного вирішення.

8. *«Нарада піратів»*. Цим методом можна скористатися для пошуку ідей в малій групі, коли потрібно сформулювати проблему в умовах гострого дефіциту інформації та часу. Під час наради повинні виступити всі «пірати» у такій послідовності: «юнга», «матроси», «боцмани», «офіцери», «капітан». Ніхто не має права критикувати ідеї, пропозиції, жарти. Але в тих випадках, коли критика дозволяється, то на заключному етапі наради проводиться захист пропозицій. Остаточне рішення приймає «капітан» після закінчення обговорення.

9. *«Колективна записна книжка»* Дж. В. Хейфіля. Це колективна сесія. Кожному учаснику за місяць до проведення сесії ставлять проблему, подають огляд необхідної інформації, відомості про ймовірні напрями пошуків, а також дають записну книжку, в якій вони мають фіксувати свої ідеї. Надається також список контрольних запитань. В кінці місяця всі члени сесії узагальнюють результати ведення колективної записної книжки та подать їх у формі творчого звіту. Останній надсилають у координаційний центр, в якому проводиться ретельний аналіз ідей.

10. *Метод письмової «мозкової атаки»*. Для проведення сесії створюється комісія з фахівців, найбільш компетентних у проблемі, що вирішується. Комісія формулює творчі завдання у формі опитувальника, в якому у доступній формі відображені всі аспекти цього завдання. Необхідно звернути увагу на якість складання опитувальника, оскільки від цього залежить ефективність творчих ідей. За допомогою письмової мозкової атаки долаються психологічні бар'єри, що можуть виникати під час усної форми проведення мозкової атаки.

11. *Метод синектики* В. Дж. Гордона. Цей метод реалізується під час сесії, що проводить група синекторів, до якої належать керівник, експерт і 5–7 учасників. Обговорення починається з переліку широкого діапазону загальних проблем і поступово звужується під впливом запитань керівника, який спрямовує обговорення у бажаному руслі, і доводиться до конкретного завдання. Потім проблему оперативно аналізує експерт, який виконує роль заступника керівника сесії. Він пояснює учасникам сесії проблемну ситуацію, технічну політику галузі, фірми, ставить навідні питання, виявляє корисні рішення. Він також має показати слабкі аспекти перших ідей та пояснити сутність реальної проблеми, допомагає формалізувати її так, як її розуміють синектори. Після цього кожний учасник сесії розкриває мету вирішення проблеми у власному формулюванні. Усі цілі фіксуються на дошці. Це сприяє формуванню у кожного синектора ставлення до загальної проблеми як до власної, бажанню її вирішувати. Далі під час розумового експерименту керівник ставить запитання, що спричиняють аналогії, появу прикладів (прецеденту) тощо.

12. *«Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси»*. У цьому типі діалогу використовується творчий ефект, що виникає під час дискусії між учасниками з різним складом і типом мислення, характеру, обсягом досвіду, з різним підходом до вирішення проблеми, питання тощо. Одні учасники – інтелектуально мобільні, мають розвинену уяву, інші – розсудливі, критичні, з практичним досвідом, тобто одні більш схожі на Дон Кіхота з його грандіозними ідеями, дивними почуттями, що вищі за банальні думки оточуючих, а інші – на Санчо Пансу з його практичністю, критичністю, прагматизмом. Діалог Дон Кіхота і Санчо Панси проводиться таким чином, щоб один із учасників виконував роль «генератора» ідей, а інший – здійснював оцінку ідей. Діалог може здійснюватися як в усній, так і в письмовій формі.

Як методи стимуляції та організації спільної продуктивної творчості можна використовувати і такі, як дискусія, наукові семінари, конференції, круглі столи, дебати, діалог на основі універсалій, спеціально організоване обговорення ідей, «гуртки якості», деякі тренінги спілкування тощо, в які вносяться певні елементи перерахованих вище систем.

13. *Індивідуальна «мозкова атака»*. Цей метод базується на розумовому експерименті, під час якого застосовуються організаційні правила «мозкової атаки». Винахідник сам ставить завдання, генерує думки, виконує обов'язки секретаря, а потім оцінює власні ідеї, хоча останню функцію вона може передавати й експерту-фахівцю.

14. *«Монолог винахідника»*. Цей метод базується на індивідуальному розмірковуванні новатора «про себе», що перетворюється на діалог із самим собою, коли людина сама собі ставить запитання і сама відповідає на них. Тобто для реалізації цього методу необхідно мати добре розвинуті рефлексивні здібності. Правильне, цілеспрямоване обґрунтоване самоопитування – це мистецтво, що значною мірою визначає можливість обдумати відповідь, що містить у собі нову і корисну інформацію. У цьому сенсі «монолог винахідника» можна уявити як певну монодраму, як індивідуальну драматургічну дію, де винахідник виконує всі ролі: менеджера, дослідника, конструктора, виробника, експерта, бізнесмена, користувача тощо. Ефективність цього методу залежить

від переліку тих питань, які ставить собі новатор. Розглянемо деякі з цих переліків, які згруповані в окремі методи.

15. *Список контрольних запитань Е. Крика.* Цей метод передбачає використання засобів самоорганізації особистості у процесі творчої діяльності. Для цього людина у процесі вирішування проблеми повинна систематично ставити собі запитання-вимоги.

16. *Список контрольних запитань Т. Ейлоарта.* Цей метод реалізується у вигляді монологу, діалогу, дискусій. Він передбачає висування та обговорення певного набору питань, які охоплюють такі аспекти вирішування проблемної ситуації: а) виявлення всіх якостей та імовірних змін об'єкта винаходу, що пропонується; б) формулювання завдання у зрозумілій формі; в) переформулювання завдання в новій формі; г) визначення аналогічних і другорядних завдань; д) визначення головного завдання; е) перерахування недоліків в існуючих рішеннях; є) підбір аналогій, навіть фантастичних; ж) з'ясування думки фахівців; з) визначення загальноприйнятих обмежень і причин їх введення.

17. *Самоопитувальник для організації розумового експерименту* за Г. Я. Бушем. Разом із спеціалізованими опитувальниками, що використовуються винахідниками у певних галузях науки і виробництва під час вирішення конкретних завдань, може бути запропонований універсальний самоопитувальник, який має більш широке застосування і містить у собі питання, що належать до завдань, які вирішуються.

18. *Алгоритм розв'язування винахідницьких задач (АРВЗ)* Г. С. Альтшуллера.

Цей метод має декілька модифікацій відповідно до років розробки: АРВЗ-59, -61, -65, -68, -71, -77, -82, -85.

Згідно з цим методом, треба завчасно оволодіти певною послідовністю розумових дій, які сприяють знаходженню нового технічного рішення. Так, АРВЗ-85 передбачає такі дії: 1) аналіз задачі; 2) аналіз моделі задачі; 3) визначення ідеального кінцевого результату та фізичного протиріччя; 4) мобілізація та використання речовинних і польових ресурсів; 5) застосування інформаційного фонду рішень; 6) зміна і заміна завдання; 7) аналіз засобу усунення фізичного протиріччя; 8) використання отриманого результату; 9) аналіз ходу розв'язання задачі.

Ці етапи розв'язування задачі поділяються на конкретні кроки, що ведуть до віднайдення нової ідеї.

На основі узагальнення досвіду застосування АРВЗ розроблена теорія розв'язування винахідницьких задач – ТВРЗ. Вона стала джерелом для створення потужних комп'ютеризованих систем винахідництва, проектування і конструювання, які працюють зараз в США і Білорусі забезпечують вирішення масштабних задач у різних сферах бізнесу, виробництва, оборони.

19. *Метод морфологічного аналізу та синтезу* за Ф. Цвіком. Згідно з цим методом, в об'єкті винаходу виділяються декілька основних структурно-функціональних характеристик. За кожною з них складаються ряди можливих варіантів ознак, компонентів, підсистем. Ці ряди об'єднуються в таблицю, тобто утворюється наочна класифікація можливих варіантів. Спираючись на таблицю, можна формувати ті чи інші комбінації рішень, вибирати з них найбільш цікаві.

20. *Метод «матриць варіантів»* А. Моля. Мета цього методу полягає в систематизації пошуку можливих варіантів щодо нового об'єкта на основі аналізу закономірностей його побудови (морфології). Для цього будується матриця (таблиця), у рядки і стовпці якої заносяться характеристики об'єкта та умови його виробництва, експлуатації тощо. Цей метод дозволяє відкинути комбінацію, що не приймається.

21. *Інтегративний метод «Метра»* за І. Бувенном. Цей метод поєднує аналогову методику «Метра», метод «матриці відкриттів» А. Моля та деякі інші методи. Він містить у собі 12 етапів: 1) формування та аналіз проблеми; 2) висловлювання ідей та сумнівів; 3) «розщеплення» поняття про об'єкт за допомогою вільних асоціацій, виявлення можливостей «виконавця», побудови матриці А. Моля; 4) попередній аналіз результатів і передання їх контрольній групі; 5) уточнення формулювання завдання, «мозковий штурм», пошук його вирішення; 6) порівняння результатів пошуку різними методами з вихідними умовами завдання; 7) прийняття контрольною групою рішення щодо продовження або припинення пошуку; 8) вибір кінцевої мети пошуку; 9) операція «мандрівник у світ аналогів»; 10) повернення до проблеми, що сформульована у коректних термінах; 11) повторний

аналіз рішень, зіставлення їх з вихідними цілями; 12) зворотний зв'язок з контрольною групою, що завершує етап вирішення.

22. *Метод організуючих понять* Ф. Ханзена. Організуючі поняття – це систематизовані керівні матеріали, які полегшують вибір оптимального варіанта вирішення переважно технічного, винахідницького, конструкторського завдання. Вирішення завдання здійснюється шляхом синтезу, тобто комбінування елементів вирішення на основі аналізу організуючих понять та їх характерних ознак. На початку комбінування беруться до уваги найбільш важливі організуючі поняття, а найменш важливі викреслюються. Комбінування полегшується за умови використання таблиць, матриць або арифметичної форми запису (наприклад, 1.1. + 1.3. + 3.1. + 4.6. + ...).

23. *Метод ступеневого підходу до вирішення завдання* А. Фрейзера. Відповідно до вихідних положень методу, вирішення деяких складних проблем може здійснюватися на основі простого аналітичного підходу, за певною системою, що передбачає сім етапів: 1) кінцеві цілі; 2) причини; 3) ознаки технічного об'єкта, що свідчать про його недоліки, відхилення від нормального режиму функціонування (ці ознаки пов'язуються з можливими причинами); 4) перешкоди на шляху вирішення завдання; 5) засоби подолання перешкод; 6) модель завдання у формі графіка, креслення, схеми тощо; 7) перевірка правильності вирішення.

24. *Метод семикратного пошуку* Г. Я. Буша. Цей метод полягає у послідовному системному, багатократному використанні різних матриць типу 7x7, таблиць та інших прийомів. Даний метод базується на «магічному» числі 7, що дорівнює обсягу оперативної пам'яті людини. Відповідно до цього, людина може одночасно ефективно розглядати, порівнювати, вивчати та перетворювати до семи предметів, понять, ідей, об'єктів. Орієнтація на число 7 дає помітні переваги над десятковою системою. Метод семикратного пошуку складається з семи стадій: 1) аналіз проблемної ситуації та суспільних потреб; 2) аналіз функцій аналогів і прототипів; 3) постановка завдання у загальному вигляді; 4) генерування винахідницьких ідей; 5) конкретизація ідей; 6) зіставлення варіантів і вибір найбільш оптимального серед них; 7) реалізація рішення.

Передбачається використання семи ключових запитань: хто? що? де? чим? навіщо? як? коли? Вони спрямовані на отримання інформації про суб'єкт, об'єкт, місце, засоби, цілі, методи, час, що стосуються явища або події, які розглядаються. Існує також матриця взаємодії, комбінування питань, за допомогою якої можна розширити інформацію про суб'єкт, об'єкт, місце, засоби, цілі, методи, час.

У розширеній матриці кожне питання містить у собі сім підпитань. Наприклад, «хто?» – винахідник, конструктор, дизайнер, стандартизатор, виробничник, споживач, продавець; «що?» – відкриття, конструкція, промисловий зразок, стандарт, технологія, речовина, товар.

Аналіз семи функцій технічних об'єктів базується на виявленні семи видів суспільних потреб. Вибір серед семи функцій здійснюється на основі використання семи методів – аналогії, інверсії, об'єднання, розчленування, трансформації, транслокації, інтенсифікації.

Усі вимоги до об'єкта об'єднані у сім груп: функціональність, надійність, довговічність; технологічні, ергономічні, економічні та патентно-правові вимоги.

Спеціально розглядаються ергономічні показники технічних об'єктів: антропометричні, гігієнічні, фізіологічні (психофізіологічні), психологічні, евтифронічні (захист людини від шкідливої дії техніки), техніка безпеки, зручність комунікації.

Використання вказаної системи семикратного пошуку, аналізу та синтезу ідей сприяє побудові нового оригінального об'єкта.

25. *Метод каталогу* Ф. Кунца. Користуючись цим методом, можна відшукувати нові комбінації якостей, параметрів об'єктів, беручи за основу випадковий набір «назв» об'єктів, які вибрані із каталогу, довідника, словника тощо. Завдяки такому організованому «випадковому» підходу («спроби і помилки») можна отримати нові, оригінальні та корисні технічні ідеї.

26. *Система творчого пошуку* КАРУС В. О. Моляко. Система КАРУС у стислому вигляді передбачає використання та відпрацювання п'яти основних стратегій: комбінаторних дій (комбінування), пошуку аналогів (аналогізування), реконструктивних дій (реконструювання), універсальної стратегії, стратегії спонтанних підстановок.

Стратегії здійснюються за допомогою конкретних дій, що утворюють певну тактику – інтерполяцію, екстраполяцію, редукцію, гіперболізацію, дублювання, розмноження тощо. Як додаткові засоби стимулювання можуть використовуватись прийоми створення утруднених умов – часових обмежень, раптових заборон, швидкісного ескізування, нових варіантів, абсурду, ситуаційної драматизації тощо.

27. *Метод інверсології* А. Ф. Есаулова, який базується на використанні психологічних особливостей творчого мислення під час пошуку ефективних технічних рішень. Він дозволяє успішно долати стереотипи, «глухі кути», інерцію мислення. Метод охоплює чотири операційних рівні вирішення науково-технічних завдань: а) інверсійне поєднання та розчленування об'єктів як початкова стадія творчої діяльності, що характеризує певну впорядкованість щодо незалежних об'єктів; б) інверсійне суміщення, яке здійснюється вже не як поверхове об'єднання вихідних об'єктів, а як процес більш глибокого взаємного поєднання їх структурних елементів між собою; в) інверсійне заміщення, за допомогою якого об'єкти можуть бути заміщені один одним таким чином, що деякі елементи їх виносяться за межі системи; г) інверсійне обертання, завдяки чому об'єкт залучається до інших систем, зв'язків і виявляє нові корисні функції при мінімальних своїх перетвореннях.

Перелік подібних методів можна продовжити. Вчителю, керівникові гуртка, шкільному психологу, організатору виробництва, необхідно враховувати, що методи активізації творчої діяльності потрібно використовувати цілеспрямовано, орієнтуючись на ті чи інші соціально- та індивідуально-психологічні якості особистості школяра. Навчально-виховний та творчий ефект від використання цих методів виникає не відразу, а після довготривалої та систематичної роботи з вирішення творчих завдань, виконання творчих проектів тощо.

Вказані методи розвитку обдарованості учнівської молоді забезпечують, за умови кваліфікованого їх використання, її перехід у талановитість та геніальність дорослих, що визначає майстерність трудової діяльності професіоналів.

Упродовж останніх років використовують також методи програмованого навчання, комп'ютерні інформаційні технології

професійного навчання, дистанційне навчання, технічні засоби навчання – тренажери, а також наставництво, кураторство тощо.

12.3.Інноваційна психологічна діяльність професійного психолога та життєві сфери впровадження її компонентів

Значення феномена інновації для розвитку освіти, трудової діяльності особистості, суспільного виробництва розкрито у колективній монографії, підготовленій під редакцією академіка В. Г. Кременя. Він пов'язує актуальність концепту інновації з «прогресом соціуму, основна ознака якого – постійне оновлення, здійснюване за допомогою властивої людському інтелекту здатності осмислювати дійсність, трансформувати діяльність і вносити елементи новизни ... завдяки нововведенням, інноваційній діяльності, тобто інноваціям» [164, С. 19].

В. Г. Кремень наголошує, «що інновація – це не тільки нововведення, а й здатність до нового мислення, до переосмислення існуючих теорій, застиглих істин, правил і норм поведінки в науці, політиці, культурі і т. п. Жодне нововведення не відбудеться, якщо мислення саме не буде інноваційним. Окрім цього, сама динаміка мінливого світу вимагає інноваційного мислення. Проникаючи в сутність реалій – соціальних, економічних, освітніх, культурних, інноваційне мислення робить зворотний вплив на їх розвиток, в кінцевому підсумку на темп і якість суспільного розвитку, на способи діяльності і поведінку соціального суб'єкта – людини, колективу, суспільства. У такому контексті перед нами постає проблема інноваційної людини. Її рішення сьогодні багато в чому залежить від культурного середовища, громадського комфорту, особистого благополуччя, інноваційної освіти. Саме інноваційна людина і може

осмислити ті проблеми і протиріччя, які породжує сучасний етап розвитку науково-технічної революції» [164, С. 27].

Україна завжди славилася своїми талановитими людьми – творчо обдарованою учнівською та працюючою молоддю, талановитими вченими, інженерами, винахідниками, діячами мистецтва, які генерують велику кількість цікавих і перспективних ідей. Однак слабким місцем було і залишається недостатньо розвинене національне інноваційне поле, внаслідок чого українські ідеї значно легше впроваджуються за кордоном, ніж на рідній землі, і звідти повертаються у вигляді сучасних товарів і послуг. Ось чому необхідно приділяти цій проблемі значно більше уваги і для її вирішення звернутися насамперед до інноваційного досвіду країн ближнього і далекого зарубіжжя.

Так, співзвучні наведеним вище положенням ідеї, висловлені у Національній хартії інноваційної культури (далі – Хартія), прийнятій у 1999 р. в Москві та Ульяновську за ініціативи Інституту стратегічних інновацій і підтриманій Федеральними Зборами та Урядом Російської федерації. У ній надається стратегічно вирішальне значення інноваційній культурі як стану високої сприйнятливості людьми нових ідей, їх готовності і здатності до підтримки та реалізації нововведень [109, С. 165]. У Хартії, підписаній представниками науки, культури, освіти, органів управління, ділових кіл різних регіонів Росії, справедливо стверджується, що «потрібен системний комплексний підхід до проблеми, спрямований передусім на створення такої атмосфери в суспільстві, коли конструктивне ставлення до нової ідеї, нововведення було б і потребою кожного громадянина й однією з найбільш значущих суспільних цінностей...

...Корінні перетворення необхідні в освіті та вихованні школярів, студентів, фахівців. Дитина, яка продукує нові ідеї, повинна зустрічати розуміння і підтримку з боку педагогів і однолітків.

Потрібні методики оцінки та розвитку інноваційного потенціалу особистості, по типу методик роботи з дітьми, обдарованими в художній, науковій, технічній сферах. Університетська, післядипломна, безперервна освіта дорослих однією з основних цілей повинна мати виховання інноваційно активної особистості...

Засобам масової інформації належить формувати у людей установку на те, що ставлення кожного громадянина до нововведень є ставленням до багатства, гідності, безпеки себе, своїх дітей і держави...» [цит. за 109, С. 165].

Автори Хартії закликають представників гуманітарних наук, особливо соціологів і психологів, більш глобально вивчати феномен інноваційної культури, його організаційні аспекти, вплив на професійну та громадську діяльність людей, а також засоби протидії відсталості, консерватизму, боягузтва, лінощів думки та іншим порокам, що перешкоджають нововведенням. При цьому необхідно спиратися на культурні традиції народу та особливості трудової діяльності, припиняти використання винаходів, що можуть завдати шкоди людині та суспільству, приділяти увагу використанню екологічно чистих і енергозберігаючих технологій з метою зміцнення здоров'я людей та збереження навколишнього їхнього середовища.

У Хартії особливо наголошується на необхідності сприяти «розвитку правової культури в частині підтримки та охорони авторських прав, інтелектуальної власності, стимулювання інноваційної активності та підвищення відповідальності за перешкоджання їй». Її автори звертаються до всіх громадян Росії та інших країн з «закликом сприйняти потребу у формуванні високої інноваційної культури як відповідь на глобальний виклик ХХІ-го сторіччя і на базі багатовікового культурної спадщини зробити прорив у використанні інтелектуального багатства і творчого потенціалу для блага і процвітання всього людства» [109, С. 166].

Дуже важливими для здійснення конкретних дій у сфері інноватики є офіційні правові документи, зокрема Закон України «Про інноваційну діяльність», прийнятий Верховною Радою України від 4 липня 2002 р. і доповнений у 2002, 2003, 2004 і 2005 роках [109, С. 149–164].

Корисно розглянути визначення основних термінів проблеми інноваційної діяльності, представлених у Законі, які мають конвенціональне значення і характеризують її у загальнодержавному масштабі як обов'язкові до вживання.

У Законі наводяться визначення таких основних понять інноватики:

–**інновації** – новостворені (використовувані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, які істотно поліпшують структуру і якість виробництва і (або) соціальної сфери;

–**інноваційна діяльність** – діяльність, спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоспроможних товарів і послуг;

–**інноваційний продукт** – результат науково-дослідної і (або) дослідно-конструкторської розробки, що відповідає вимогам предмета інноваційної діяльності;

–**інноваційна продукція** – нові конкурентоздатні товари чи послуги, що відповідають результативним вимогам інноваційної діяльності;

–**інноваційний проект** – комплект документів, що визначають процедуру і комплекс усіх необхідних заходів (у тому числі інвестиційних) щодо створення і реалізації інноваційного продукту і (або) інноваційної продукції;

–**пріоритетний інноваційний проект** – інноваційний проект, що належить одному з пріоритетних напрямів інноваційної діяльності, затверджених вищими органами влади держави;

–**інноваційне підприємство** (інноваційний центр, технопарк, інноваційний бізнесінкубатор тощо) – підприємство (об'єднання підприємств), яке розробляє, виготовляє і реалізує інноваційні продукти і (або) продукцію чи послуги, обсяг яких у грошовому вимірі перевищує 70 % від його загального обсягу продукції і (або) послуг;

–**інноваційна інфраструктура** – сукупність підприємств, організацій, установ, їх об'єднань, асоціацій будь-якої форми власності, які надають послуги із забезпечення інноваційної діяльності (фінансові, консалтингові, маркетингові, інформаційно-комунікативні, юридичні, освітні тощо). У законі регламентуються цілі та принципи державної інноваційної політики.

Так, метою інноваційної політики є створення соціально-економічних, організаційних і правових умов для ефективного відтворення, розвитку й використання науково-технічного потенціалу країни, забезпечення впровадження сучасних екологічно чистих, безпечних, енерго- та ресурсозберігаючих технологій, виробництв і реалізації нових видів конкурентоспроможної продукції.

Серед принципів назвемо такі:

–орієнтація на інноваційний шлях розвитку економіки України;

–формування нормативно-правової бази у сфері інноваційної діяльності;

–створення умов для збереження, розвитку та використання вітчизняного науково-технічного й інноваційного потенціалу;

–забезпечення взаємодії науки, освіти, виробництва, фінансово-кредитної сфери у розвитку інноваційної діяльності;

–ефективне використання ринкових механізмів для сприяння інноваційній діяльності, підтримка підприємництва у науково-виробничій сфері;

- здійснення заходів на підтримку міжнародної науково-технологічної кооперації, трансферу технологій, захисту вітчизняної продукції на внутрішньому ринку та її просування на зовнішній ринок;
- фінансова підтримка, здійснення сприятливої кредитної, податкової та митної політики у сфері інноваційної діяльності;
- сприяння розвитку інноваційної інфраструктури;
- інформаційне забезпечення суб'єктів інноваційної діяльності;
- підготовка кадрів у сфері інноваційної діяльності.

Даний закон регламентує здійснення різних форм державного регулювання у сфері інноваційної діяльності, розподіл повноважень у цій сфері різних органів державної влади, здійснення державного контролю, правового режиму розробки інноваційних проектів, продуктів і продукції, роботи інноваційних підприємств, проведення державної реєстрації інноваційних проектів, визначає джерела фінансової підтримки інноваційної діяльності, особливості оподаткування та митного регулювання інноваційної діяльності та порядок міжнародного співробітництва у цій сфері.

Сутність інновації або нововведення в соціально-психологічному аспекті розкрито у словнику «Психологія», складеному за редакцією А. В. Петровського та М. Г. Ярошевського. У статті В. І. Антонюка вона полягає у «створенні та впровадженні різного виду нововведень, що породжують значимі зміни в соціальній практиці. Розрізняють соціально-економічні, організаційно-управлінські, техніко-технологічні інновації. Інноваційна діяльність, не будучи процесом, що піддається формалізації, потребує врахування людського фактору, зокрема подолання соціально-психологічних бар'єрів, що виникають на всіх етапах її розгортання.

У цю діяльність залучаються різні соціальні групи (замовники, безпосередні розробники, виробники дослідних зразків, макетів тощо), кожна з яких має власні інтереси, завдання, цілі. Члени цих груп можуть мати неоднозначні уявлення, очікування, емоційні

переживання, пов'язані з можливими наслідками інновації. Подоланню соціально-психологічних бар'єрів інноваційної діяльності сприяють:

1) облік установок, ціннісних орієнтацій, етичних норм поведінки її учасників;

2) застосування соціально-психологічних методів активного навчання працівників з метою розвитку інноваційних здібностей, формування готовності до сприйняття та участі в інновації» [119, С. 139].

Чітке визначення інновації в освіті сформулювала Л. М. Ващенко, яка розглядає її як «процес створення, впровадження і поширення в освітній практиці нових ідей, способів, педагогічних та управлінських технологій, внаслідок чого підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи в якісно інший стан. Слово “інновація” має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації» [40, С. 338].

Зазначене вище формує передумови для створення в країні сприятливої інноваційної атмосфери, а отже, передумов для більш ефективного розвитку її економіки як інноваційної. Цьому сприятиме розвиток в системі освіти у молоді інноваційних здібностей та обдарованості. Для цього необхідно розробити класифікацію здібностей до інноваційної діяльності, які необхідно розвивати й актуалізувати особистості молодого новатора та інноватора.

Під інноваційними здібностями ми розуміємо певні властивості особистості, що забезпечують виконання інноваційної діяльності на високому якісному рівні. Комплекс таких здібностей, що обумовлює успішне виконання цієї діяльності з відмінними результатами, утворює інноваційну обдарованість особистості.

Для розробки комплексної класифікації інноваційних здібностей доцільно звернутися до структурного уявлення про діяльність, в якості якого ми використовуємо діяльнісний вимір в розробленій нами концепції тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості [125].

Відповідно до цього, інноваційна діяльність охоплює п'ять етапів-компонентів, які послідовно розгортаються у міру її здійснення. За цими компонентами і розподіляються далі здатності особистості до інноваційної діяльності. Це може бути виражено у загальній формулі інноваційної діяльності новатора (ІДН) наступним чином:

$$\text{ІДН} = \text{ІМ} + \text{ІП} + \text{ІЦ} + \text{ІР} + \text{ІЕ} \rightarrow \text{НТП}, \text{ де:}$$

ІМ – інноваційна мотивація, ініціатива новатора, який висуває інноваційну ідею;

ІП – інноваційне пізнання, вивчення, дослідження новації та обґрунтування перетворення її на інновацію;

ІЦ – інноваційне цілепокладання новатора шляхом розробки інноваційної мети, плану, програми, проекту, конкретних завдань перетворення новації на інновацію;

ІР – досягнення інноваційного результату, дослідне та масове виробництво інноваційного продукту і продукції;

ІЕ – емоційна та раціональна оцінка інноваційного ефекту, задоволення і затвердження його чи неприйняття та відмова від нього;

НТП – науково-технічний прогрес на основі успішної інноваційної діяльності новатора та інноватора.

Розглянемо більш докладно властивості, здібності особистості новатора та інноватора, психологічно розподіляючи їх за вказаними

п'ятьма етапами-компонентами інноваційної діяльності. При цьому ми скористаємося даними існуючих розробок в галузі інноватики, наприклад вітчизняної інноваційної системи ЗАНІ (збереження та актуалізації нової інформації), яка успішно використовувалася в різних галузях вітчизняної науки і техніки, зокрема в розробках Інституту космічних досліджень НАН України [52]. Вона призначена для забезпечення «ефективного вирішення найважливіших завдань розвитку суспільства і кожної людини, що докорінно залежить від ініціативи, нових ідей, від соціальної захищеності та забезпеченості авторського підходу» [52, С. 87]. Основна мета запропонованої системи ЗАНІ – «організація всебічно і максимально можливого забезпечення силами системи, суспільства і держави процесу перетворення ініціативи та нової ідеї кожного... в соціальну інформацію... тобто соціалізовану ідею – загальнодоступну, що зберігається суспільством, оцінюється, розвивається і використовується» [52, С. 88].

Автори ЗАНІ пропонують наступну послідовність кроків творчо-інноваційних діяльності: 1) еврика; 2) фіксація; 3) оповіщення; 4) апробація та 5) використання. Ця схема в загальному вигляді описує здатність до створення нового знання і його використання для виготовлення цінних продуктів і технологій.

1. Інноваційна мотивація діяльності новаторів та інноваторів передбачає наявність у них здібностей до таких дій, актів, вчинків:

– здійснення спонтанної стимуляції або спеціальної ініціації, активізації індивідуальної та колективної, масової науково-технічної та соціально-економічної творчості, що є головним джерелом новацій як предмета інноваційної діяльності;

– усвідомлення полімотиваційного характеру інноваційної діяльності, до якої залучаються різні за своїми інтересами

особи – новатори, інноватори, замовники, інвестори, виконавці, розробники, виробники, менеджери та виробники, зацікавлені та індиферентні особи, консерватори і «сопроматори» (які чинять іноді шалений опір нововведенням) та ін.;

- створення та підтримка доброзичливої атмосфери, творчого інноваційного клімату, активного, продуктивного спілкування між новаторами та інноваторами, усіма залученими у розширюване коло кооперативної інноваційної діяльності учасниками;

- соціально-особистісне забезпечення та підтримка інноваційних потреб та ініціації інноваційної діяльності фізичних та юридичних осіб в умовах певної невизначеності інновації, її змісту та значення для соціуму і особистості, а також особистісної невизначеності інноваторів, їхнього соціального стану, походження, матеріального забезпечення, спеціальної та професійної підготовки; невизначеності місця і часу, соціальної ситуації інноваційної діяльності; моральної невизначеності залучених до цієї діяльності осіб;

- врахування установок, ціннісних орієнтацій, інтересів, етичних норм поведінки всіх учасників інноваційної діяльності;

- формування мотиваційної готовності до зіткнення з різноманітними труднощами, до подолання різних протиріч між інновацією та стереотипами звичного життя, різкої соціалізації як ініціаторів, так і виконавців ускладненої та нової за своїм походженням інноваційної діяльності, що вимагає особистісного зростання всіх залучених до неї осіб.

2. Інноваційне пізнання та вивчення новаторами й інноваторами сутності новацій і шляхів їх інноваційного впровадження в практику, що передбачає наявність або формування здібностей до таких інноваційних дій і поведінкових актів:

- розробка філософії та методології інноваційної діяльності для конкретного нововведення, що передбачають усвідомлення його громадського та особистісного сенсу, значення, принципів, етичних норм, основних понять, підходів, методів і технологій упровадження;

- проведення інноваційного пошуку нових ідей на альтернативній основі та сфери їх застосування, розширення

інноваційного поля з урахуванням його регіональних, культурних, національних, економічних, екологічних особливостей;

–організація потоків науково-технічної інформації, соціально-економічних та інших ідей і розробок масової та індивідуальної творчості в систему, їх обробка та презентація користувачам у вигляді інформаційного інноваційного синергетичного обігу ідей, в тому числі і за допомогою нових комп'ютерних інформаційних технологій, Інтернету і т. п.;

–сприйняття новацій як інноваційно значущих, перспективних інноваційних об'єктів, оцінка інноваційного потенціалу нових ідей, пошук інноваційного поля, розширення сфери їх впровадження і використання;

–гарантоване збереження нових інноваційних ідей, правовий захист їх авторства, оформлення патентів і прав інтелектуальної власності їх творців;

–доцільне збільшення кількості людей, які беруть участь у створенні нових інтелектуальних цінностей у процесі управління на стадії оцінювання інтелектуальної ініціативи як інноваційної та забезпечення перспективних шляхів виробництва та впровадження нових ідей у практику;

–значне розширення і якісне поліпшення процесів генерування та інноваційного забезпечення нових ідей, розробок і пропозицій масової творчості в інноваційному контексті;

–організація роботи піонерського фонду інноваційних рішень як спеціальної системи, що забезпечує соціальну, моральну, інформаційну та матеріальну підтримку всього позитивного нового як інноваційного, а також його авторам як новаторам і інноваторам;

–створення інформаційно-інноваційного банку-інкубатора, в якому визначається, обґрунтовується інноваційна ідея на основі врахування відповідної правової та економічної бази, визначення виконавчих органів, духовної, моральної підтримки, екологічного, економічного, підприємницького, виробничого забезпечення розвитку ідеї як інновації;

–вивчення закономірностей впровадження нового у традиційне, врахування дозволених інновацією протиріч, існуючих стереотипів і подолання бар'єрів на шляху інновації в практику;

– проведення наукової та громадської експертизи інновацій, їх відповідності духовним, культурним, національним і загальнолюдським цінностям з метою отримання позитивного ефекту та виключення негативних наслідків для суспільства і його членів, оцінка очікуваних прогресивних змін в суспільстві та економіці – радикальних і поміркованих, якісних і кількісних, глобальних і локальних, системних і приватних і т. д.;

– врахування у здійсненні інноваційної діяльності усіма залученими особами психологічних, особистісних факторів: потенціалу психосоціальних властивостей учасників процесу; особливостей інноваційного спілкування (обміну інформацією, перцепції, взаєморозуміння, інтеракції, симпатії/антипатії та антипатії/апатії); інноваційної мотивації та полімотивації, узгодження інтересів; прояву різних рис характеру широкого кола людей; рефлексивної інноваційної самоорганізації; усвідомлення інноваційного досвіду, компетентності або його відсутності та необхідності набуття; інноваційного інтелекту; психофізіологічних проявів (наприклад, можливого прожектерства і надмірного оптимізму холериків, амбітності та самовпевненості сангвініків, тривожності, чутливості й підозрливості меланхоліків, інертності та негативізму флегматиків і т. п.); психосоматичних особливостей інноваторів (здоров'я, витривалості організму тощо);

– орієнтація на позитивні психологічні (творчі, продуктивні, організаційні тощо) особливості особистості новаторів, інноваторів, стереотипізаторів, традиціоналізаторів, консерваторів і «сопроматорів», які сприяють здійсненню і долають опір інноваційному процесу;

– формування конструктивного психологічного клімату та партнерських відносин між усіма учасниками інноваційного процесу;

– готовність, за необхідності, провести пілотажне дослідження інновації, перевірити її під час інноваційного експерименту, моделювання процесу впровадження новації в ту чи іншу сферу практики;

– здійснення професійної підготовки всіх учасників інноваційної діяльності на спеціальних нарадах, курсах, семінарах, конференціях, ділових іграх, тренінгах, консультаціях, у процесі

апробації нових ідей як інновацій з урахуванням орієнтації на гуманістичні, духовні, тобто моральні, естетичні, інтелектуальні, екологічні цінності, на отримання позитивного громадського та особистісного ефекту, що забезпечує соціально-економічний і науково-технічний прогрес в країні та світі;

– визначення доцільних видів морального, матеріального стимулювання ефективності та правової відповідальності за небажані наслідки інноваційної діяльності;

– формування інформаційної інноваційної культури новаторів, компетентності, готовності інноваторів ефективно діяти в процесі розгортання інноваційної діяльності в різноманітних галузях науки, техніки, виробництва, освіти, життя.

3. Інноваційне цілепокладання, усвідомлення, розробка новаторами та інноваторами мети, проблем, завдань, прийняття рішень, формування планів, програм, проектів інноваційної діяльності, що передбачає наявність здатності до таких дій та актів:

– забезпечення демократичної за формою і змістом цілеспрямованої активізації нових, ініціативних науково-технічних, соціально-економічних та інших ідей, розробок, пропозицій масової творчості та прийняття рішень на основі спеціальних інноваційних процедур, нових форм зберігаючої оцінки та соціального контролю за процесом їх розвитку і використання;

– відбір найбільш важливих і термінових ідей, ініціатив і передача їх на завершальне оцінювання, визнання їх інноваційними для використання в інформаційному та прогностичному забезпеченні постановки подальших науково-технічних, виробничо-технологічних, соціально-економічних, юридичних та інших проблем;

– цілеспрямоване виявлення, розвиток і використання закономірностей розвитку нового, його зустрічі та взаємодії з існуючим;

– створення та функціонування соціального інтелекту, спрямованого на вирішення різноманітних інноваційних проблем;

– розробка інноваційного плану, програми, проекту, укладення правових угод і договорів із зацікавленими юридичними та фізичними особами з розробки інноваційного продукту та продукції;

– конструктивно-технічна розробка інноваційної ідеї на основі договору з конструкторськими бюро відповідного профілю, проектними інститутами або окремими інженерно-конструкторськими і проектними групами;

– розробка бізнес-плану з фінансування, інвестування, кредитування та маркетингового просування на ринок інноваційних продуктів і продукції, беручи за основу приблизне співвідношення фінансових витрат на розробку ідеї та проекту, виготовлення дослідного зразка та серійне виробництво як 1:10:100;

– забезпечення професійної готовності до проектування всього інноваційного процесу – від експертизи нової ідеї як інноваційно перспективної до виробництва та реалізації на ринку інноваційної продукції.

4. Досягнення інноваційного результату, дослідне виготовлення інноваційного продукту та масове виробництво інноваційної продукції на основі застосування інноваційних ресурсів, правового забезпечення, матеріальних і фінансових коштів, виробничих технологій, просування на ринок, що вимагає звернення до спеціальних здібностей і передбачає:

– наявність відповідних знань і доступу до технологічної основи інноваційної інфраструктури, що охоплює основну технологію, яка визначає процес роботи з інноваційним продуктом (інформаційною його складовою, а також інноваційною інформацією про фізичних та юридичних осіб, що показує можливості їх розвитку), а також відповідну систему, яка забезпечує її успішне функціонування, необхідне для підготовки інновацій (і всіх тих, хто з нею пов'язаний) до виробництва, реалізації та використання;

– формування адекватної технологічної основи, що охоплює відповідну спеціальну організацію, управління, умови, обладнання, ефективно діючу інноваційну інфраструктуру, що важливі як для початкового етапу (ініціація, збір, соціалізація, підготовка до

виробництва і реалізації) становлення інновації, так і для завершального етапу (виробництво, реалізація, використання та консервація);

–застосування інноваційних технологій, що передбачає використання: інформаційних технологій роботи з інновацією; технологій обробки, вивчення, перетворення існуючих інновацій, що представлені у матеріальному, енергетичному, польовому і т.п. вигляді; технологій роботи з фінансовими ресурсами; технологій правового забезпечення; технологій формування моральних відносин, прав власності, патентного супроводу – особистісного, колективного, соціального, виробничого характеру, ринкової поведінки;

–знання особливостей та забезпечення доступу до експериментального виробництва інноваційного продукту та виробничої сфери серійного виробництва інноваційної продукції; наявність правового забезпечення та маркетингу, економічних ресурсів, необхідних для випуску і реалізації на ринку інноваційної продукції;

–наявність виробничої, технологічної, економічної, ринкової компетентності та культури в усіх зазначених видах забезпечення інноваційної діяльності, що має зумовити результативність всього процесу.

5. Інноваційний ефект, емоційно-почуттєве та матеріальне задоволення від використання інноваційної продукції на ринку, що вимагає здібностей до кваліфікованої її оцінки, наприклад такими шляхами:

–економічної оцінки конкурентоспроможності, рентабельності інноваційної продукції на ринку;

–організації або участі у виставках, ярмарках, конкурсах, святах інноваційної продукції та отримання підтвердження інноваційного ефекту у вигляді нагород, премій, сертифікатів, дипломів якості тощо;

–наявності задоволення з боку користувачів інноваційної продукції, що прийняли й оцінили її нові споживчі якості.

Охарактеризовані вище інноваційні здібності свідчать про складний комплексний характер інноваційної діяльності, що починається, як правило, в індивідуальній формі, але далі розгортається як кооперативна колективна діяльність. Останнє вимагає спеціальної організації, координації з метою ефективного проходження всього циклу існування інновації – від нової ідеї через її інноваційне обґрунтування та визначення, розробку у вигляді проекту, виготовлення дослідного інноваційного продукту та його маркетингового випробування до розробки серійної інноваційної продукції та її реалізації в умовах ринку.

Специфіка ефективного здійснення інноваційної діяльності вимагає від усіх її учасників інтенсивного особистісного розвитку та ефективної самоактуалізації особистісного потенціалу, тобто наявності своєрідної соборної правової демократичної моральної особистості в інноваційному полі. У цьому полягає одна з психологічних причин складності масового розгортання інноваційної діяльності в українській економіці, в якій загальмувався період первинного накопичення капіталу. Цьому перешкоджають також правовий нігілізм, корупція, аморальність частини менеджерів різних рівнів, бізнесменів, виробників. Тому інноваційна діяльність поки лише освоюється українськими підприємцями, яким доводиться долати різні бар'єри на шляху інноваційного розвитку свого бізнесу. Саме з цієї причини наразі можна говорити лише про розвиток певних інноваційних здібностей окремих працівників сфери науки, техніки, виробництва, економіки.

Об'єктивна логіка і вимоги науково-технічного та соціально-економічного розвитку країни зумовлюють необхідність розгортання масової, успішної, культурної інноваційної діяльності, як це спостерігається в передових демократичних країнах світу, таких як Японія (котра побудувала своє благополуччя саме на тотально

використовуваних інноваційних технологіях), США (з неперевершеною інноваційною інфраструктурою Силіконової долини і всієї економіки), Євросоюз (з розумною інноваційною політикою). Лише у такому разі можна буде говорити про інноваційну обдарованість особистості в масштабах усєї національної економіки, що забезпечить її всебічний розвиток і благополуччя українського народу. А для цього необхідно розвивати вже в межах системи освіти інноваційні здібності особистості учнівської та працюючої молоді і, насамперед, її обдарованої частини – на правовій, духовній, моральній, естетичній, інтелектуальній основі.

12.4.Професійна психологічна діяльність практичних психологів і соціальних робітників

Професійна діяльність практичного психолога і соціального робітника є суто психологічною, психолого-педагогічною чи соціально-психологічною. Вона складається для практичного психолога із таких видів інструментально визначених видів цієї діяльності, як психопросвітницька, психодіагностична, психопрогностична, психорозвивальна, психоконсультативна, психотерапевтична, психореабілітаційна, в цілому психооздоровча та креативно- і продуктивно-психологічна тощо. Для праці соціального робітника властива спрямованість на нормальний соціальний розвиток і самоактуалізацію особистості в конкретних суспільних умовах, її громадянський розвиток і плідну поведінку у громадянському суспільстві, на усунення соціальних конфліктів та встановлення партнерських міжособистісних стосунків між громадянами [].

12.5.Психологічна діяльність у складі інших предметних діяльностей особистості та життєдіяльності людини

Слушною є думка Г.С.Костюка про те, що усі види діяльності

людини – соціальної, економічної, політичної, наукової, педагогічної – реалізуються через психологічну діяльність особистості. В цьому плані психологічна діяльність особистості є центральною, визначальною, інструментальною, креативною по відношенню до інших видів предметної діяльності [].

Згідно із запропонованою нами методологічно орієнтованою формулою психологічної діяльності, вона може бути стисло представлена як така, що включає наступні компоненти: мотив – предмет – мета - метод досягнення результату – емотив переживання, вживання та споживання результативного продукту у безпосередній чи опосередкованій розподілом праці та громадянської поведінки формі. Результатом психологічної діяльності є особистісні новоутворення, необхідні для здійснення як самої більш досконалої психологічної діяльності, так і ефективного психологічного інструментарію здійснення різноманітних інших видів предметної діяльності, які в сукупності реалізують цілісну життєдіяльність людини.

Детермінація психологічної діяльності як складової інших видів предметної діяльності формується і відбувається у часі поступово - минулим, теперішнім та майбутнім. Просторово-часова детермінація відповідно складається з досвіду минулого (потреби і мотиви), оцінки сучасного стану (наявний предмет потреби й мотиву) та прогнозування майбутнього продукту (мета) що запускає процес пошуку чи формування операційної методики досягнення передбаченого таким чином результату та визначеного його якостями емотивом переживання, вживання та споживання результуючого продукту. Особливо важлива життєва спрямованість психологічної діяльності. Про це у свій час почав дискусію про природу переживання відомий вітчизняний психолог Ф.Є.Василюк.

При такому розумінні психологічної діяльності вона постає як детермінована самим життям людини, необхідністю піднесення за її рахунок усією сукупністю предметних діяльностей і видів суспільно-громадянської поведінки, тобто в цілому – самого життя людини.

13.Перспективи розвитку методології наукової психології в ході виконання міждисциплінарної наукової програми «Особистість, суспільство, життя - XXI століття»

Мета програми: комплексне наукове вивчення особистості як системного соціально-психолого-індивідуального, культурно-історичного, діяльнісного утворення, в якому концентруються, зберігаються, примножуються, використовуються і через яке передаються і трансформуються з покоління до покоління неперервно зростаючі можливості цивілізації. Ця мета диференціюється у методологічному просторі на такі ієрархічні складові, як:

- філософсько-психологічна - вивчення суттєвих закономірних аксіологічних ознак особистості на вищому рівні узагальнення;
- загальнонауково-психологічна - вивчення природничо-наукових закономірностей становлення, будови й функціонування особистості як найскладнішої у природі соціально-психолого-індивідуальної за походженням "системи систем";
- теоретико-психологічна - найбільш узагальнене психологічне вивчення психічних якостей особистості в єдності й суперечності її соціальності й індивідуальності, дієвості й неперервного розвитку у суспільних і природних умовах;
- психолого-прикладна - вивчення закономірностей побудови та функціонування спеціальних, професійних діяльностей особистості

метою розробки, проектування, удосконалення, оновлення особистості та її нових психічних діяльностей;

- практико-психологічна - використання науково обґрунтованих психологічних знань, умінь, навичок, здібностей з метою розв'язання конкретних особистісних проблем людини;

- онтологічна - сприяння вільному вибору конкретною особистістю свого життєвого шляху, форм творчої самодіяльності, громадянської поведінки, предметної діяльності у само організованій сукупності суспільних та індивідуальних умов власного життя й культурно-історичного життя суспільства.

Вказані складові комплексної мети мають бути уточнені у ході обговорення спеціалістами.

Форми організації програми - міжнародна, державна, галузева, приватна, колективна, індивідуальна.

Засоби організації діяльності учасників програми:

а) чітко структурований і технологізований методологічний простір (з уточненими вихідними законами, принципами, підходами, методами й технологіями на кожному рівні простору);

б) тривимірна, поетапно конкретизована психологічна структура особистості - як загальний план дослідження, схема сіруктурування часткових проблем, категорій, робочих понять, цілей, гіпотез, підпрограм, завдань, методів, технологій;

в) вихідні концептуальні моделі особистості різних профілів (груп професій), типів, етапів, вікового розвитку, форм життєвого піляху особистості, видів її взаємозв'язку із суспільством і природою тощо.

г) теорії і концепції особистості у плюралістичному контексті;

д) колективні та індивідуальні проекти, інтегровані в межах єдиної програми.

Етапи реалізації програми - в масштабі усьої'о ХХІ століття виділяються наступні етапи: а) декларативно-мотиваційно-нравовий; б) етико-психолого-аксіологічний; в) концептуально-організаційний; г) експериментально-психологічний; д) проектувально-психологічний; е) суспільно-реалізуючий; є) проблемно-прогностичний тощо;

Зрозуміло, що конкретна розробка змісту і ефективного здійснення програми "Особистість - ХХІ століття" потребує значних зусиль і волі великих колективів спеціалістів різних галузей наукових знань, організації певного координаційного центру, експериментальної, видавничої бази, фінансування тощо. Проте, за відсутності вказаних умов, кожний психолог має можливість, відштовхуючись від запропонованої схеми, розробляти і втілювати

індивідуалізовану цілісну програму вивчення, розвитку й актуалізації особистості як найвищої культурно-історичної цінності, як суб'єкту цивілізаційного процесу у XXI столітті.

Запитання для розмірковування:

1. Які методологічні проблеми будуть найважливішими для психології майбутнього?
2. Які сценарії поступу наукової психології можуть бути передбачені вже зараз?
3. Як при цьому можуть розвиватись методологічні засади психологічної науки?
4. Чи займатиме особистість центральне місце у психології майбутнього?
5. Яка категорія психологічної науки може конкурувати з категорією особистості у праві розглядатись центральною для наукової психології?
6. Чи є корисною організація діяльності професійних психологів на основі наукових програм?
7. Яких принципів доповнень потребує наукова програма "Особистість - XXI століття"?

Висновок

Розглянуті у посібнику питання звичайно не охоплюють усієї методологічної проблематики наукової психології, більше того, самі вони не завжди висвітлені достатньо повною мірою, в чому виявляється певна обмеженість можливостей автора. Проте, ми намагалися втілити у поданому матеріалі головну ідею, яку вважаємо важливою для становлення сучасної психологічної науки. Це ідея про перспективність побудови системи наукової психології шляхом центрації її категоріально-поняттєвого апарату і методико-технологічного інструментарію навколо категорій особистості та її діяльності. Вони є ключовими для сучасної психологічної науки, оскільки феномен живої особистості - особистості вченого, психолога, педагога, філософа, представників інших наук - виступає в процесі своєї творчої, продуктивної діяльності та громадянської поведінки невичерпним джерелом особистісної перетворюючої ірадіації на зовнішній та внутрішній світ. Це здійснюється і через рефлексію власного психологічного досвіду з пошуку методів розв'язання численних зовнішніх і внутрішніх проблем, який в

абиякому випадку містить у собі потужну методологічну силу. Особистість дійсно виступає як багатовимірна, системна «сума технологій» за слушним виразом Станіслава Лема, як психологічна супер мета-методична система систем. Власне на цю суб'єктну спроможність спираються професійні психологи при побудові системи методів наукової психології. Цій величезній внутрішній методологічній психологічній спроможності особистості має відповідати система методів наукової психології.

Тому таким необхідним для наукової психології видається введення поняття методологічного простору, в якому не протиставляються, а об'єднуються, системно інтегруються на різних рівнях - від академічного й онтопсихологічного до загальнонаукопсихологічного й філософсько-психологічного — живі, вітальні сили цього акмеологічного утворіння цивілізації. Упорядкування в межах даного простору накопичених в науці законів і принципів, методів і технологій, свідчить про величезні можливості психологічної роботи з особистістю. Те ж саме можна сказати і про наявні, особистісно центровані підходи та інструментарій наукової психології.

У методологічному плані значно більшої уваги потребує феномен психологічної діяльності, її всезростаючий вплив на інші предметні діяльності особистості, в цілому — на життєдіяльність людини. З часом психологічна діяльність постає як провідна і вирішальна у житті людини.

Складається враження, що наукова психологія вже майже підійшла до тієї межі, як це відбувалося в середині минулого століття в атомній фізиці, коли ось-ось буде обрахована критична маса того особистісного методологічного "концентрату", що вже неодноразово спонтанно вибухала у цивілізаційному поступі - як у вигляді геніальних наукових відкриттів і технічних винаходів, так і у формі згубних світових катастроф. Через це так важлива наукова і громадська увага до зростання цього значною мірою непередбачуваного суб'єктно-діяльнісного, соціально-психолого-індивідуального та розвивального методологічного потенціалу, до життєвої та соціальної долі особистості як соціокультурно детермінованого і водночас спонтанного феномену цивілізації, який може спричинити і його безмежне благополуччя, і ще небачене за своїми масштабами зло.

Тому так необхідна увага громадськості й наукового товариства, і особливо психологічної спільноти, до проблем розвитку і життя особистості, в цьому плані запропонована нами комплексна наукова програма "Особистість, суспільство, життя - XXI століття" може

зіграти свою позитивну роль, ставлячи перед суспільством і його членами духовно, етично, естетично, світоглядно виважені методологічні питання щодо особистості.

Важливим видається також розгляд особистості в контексті психологічної культури, в якому вона усвідомлюється як ключова цінність і самоцінність, людства, що і в цьому плані потребує дбайливого ставлення до своєї честі та гідності з боку суспільства та інших особистостей.

Отже, порушені у посібнику методологічні проблеми, котрі аж ніяк не позбавлені дискусійності, виявляються такими, що можуть бути корисними для професійних психологів, педагогів, філософів і тих, хто хоче ними стати.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Мьюль, 1991. - 299 с.

2. Аверинцев С.С. София-Логос. Словарь. 3-е издание. - К.: ДУХ и ЛИТЕРА, 2007. - 650 с.

3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В двух томах. Т. 1. - М.: Педагогика, 1980. - 231с.

4. Аристотель. О душе / Работы в 4-х томах. Том 1. Ред. В.Ф.Асмус. - М.: Мысль, 1976. - С. 369-450.

5. Асмолов А.Г. XXI век: психология в век психологии // Вопросы психологии, № 1, 1999, с. 3-12.

6. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. - Москва, Воронеж: Институт практической психологии, 1996.

7. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 367 с.

8. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональных систем / Избранные труды. - М., 1978.

9. Баландин Р.К. Вернадский: жизнь, мысль, бессмертие. 2-е изд. (К 125-летию со дня рождения). - М.: Знание, 1988. - 208 с.

10. Балл Г.О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / За ред. І.А.Зязюна. - К.; Віпол, 2000. - С. 134-157.

11. Баскаков А.Я., Туленков Н.В. Методология научного исследования: Учеб. пособие. - К.: МАУП. 2002. - 216 с.
12. Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Соколова Е.Д. Методика многостороннего исследования личности (структура, основы интерпретации, некоторые области применения). - М.: Фолиум, 1994. - 175 с.
13. Бернштейн Н.А. О построении движений. - М. 1947.
14. Бернштейн Н.А. Очерки физиологии движений и физиологии активности. - М.: Медицина, 1966. - 346 с.
15. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. - К.: ІЗМН МО України, 1998. - 204 с.
16. Библер В.С. Цивилизация и культура. Философские размышления в конце XX века. — М.: Российский гос. гуманитар. ун-т, 1993. - 48 с.
17. Библия. Книги священного писання Ветхого и Нового Завета, канонические. - М., 1991. - 925+296 с
18. Блауберг В.А., Садовский В.Н, Юдин З.Г. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. - М.: Знание, 1969. - 47 с.
19. Болтівець С.І. Педагогічна психогігієна: теорія та методика: Монографія. — К.: Редакція «Бюлетеня ВАК України», 2000. - 302 с.
20. Бондаренко О.Ф. Психологічна допомога особистості (Учб. посібник для студентів ст. курсів психол. фак. та відділень ун-тів). — Харків: Фоліо, 1996. - 237с.
21. Бондаровская В.М., Горобец Т.К., Моляко В.А., Смутьсон М.Л. Исследование стратегий решения задач в зарубежной психологии // Вопросы психологии, 1972, № 5. - С. 174-184.
22. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности. - К.: Здоров'я, 1989. - 168 с.
23. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 529 с.
24. Василюк Ф.Е. Психология переживания (Анализ преодоления критических ситуаций). - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 200 с.

25. Васянович Г.П. Філософія: Навчальний посібник. - Львів.: «Норма», 2005. - 216 с.
26. Введение в психологию / Под. общ. ред. проф. А.В.Петровского. - М.: Изд. центр «Академия», 1996.- 496 с.
27. Веденов А.В. Личность как предмет психологической науки // Вопросы психологии, 1956, № 1.
28. Велитченко Л.К., Подшивалкіна В.І. Методологічні та теоретичні проблеми психології: програмний конспективний довідник.- Одеса: СВД Черкасов, 2009.- 279 с.
29. Вернадский В.И. Начало и вечность жизни. - М.: Сов. Россия, 1989. — 704 с.
30. Вихрущ А.В., Карагодін В.М., Тхоржевська Т.Д. Основи християнської педагогіки. - Тернопіль: Освіта, 1999. - 166 с.
31. Вікова та педагогічна психологія; Навчальний посібник / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. - К.: Просвіта, 2001. - 416 с.
32. Восприятие и действие. - М.: Просвещение, 1967.
33. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 томах. Т. 1. - М.: Педагогика, 1982. - 488с.
34. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 томах. Т. 4. - М.: Педагогика, 1984. - 433с.
35. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие для вузов. - М.: Университет, 1999. - 322 с.
36. Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет. В двух томах. Т.2. Составитель, общ. ред. А.В.Гулыги. - М.: Мысль, 1973.- 630 с.
37. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. - М.: ЧеРо, 1996. - 336 с.
38. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. - К.: Наукова думка, 1984 .
39. Гончаренко С.У. Педагогічне дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.
40. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С.У.Гончаренко.- Рівне: Волинські обереги, 2012.-192 с.

41. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь. - 1997. - 376 с.
42. Гончарук П.А. Психологія навчання: Монографія. - К.; Вища школа, 1985. - 144 с.
43. Гриндер Дж., Бзндлер Р. Структура магии: Нейролингвистическое программирование; СПб.: Белый кролик, 1996. - 496 с.
44. Гудінг Д., Леннокс Дж. Людина та її світогляд: у пошуках істини і реальності. - К.: УБТ, 2007, Т.3, 480 с.
45. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: Интоор, 1996. - 544 с.
46. Диалектическое противоречие. - М.: Политиздат, 1979. – 343 с.
47. Дубинин Н.П. Что такое человек. - М.: Мысль, 1983. - 334с.
48. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. - М.: Дом педагогики, 1996. - 208 с.
49. Елисеев О.П. Конструктивная типология и психодиагностика личности. - Псков: Изд-во ПОИУУ, 1994. - 280 с.
50. Ждан А.Н. История психологии: от античности к современности: Учебник для студентов психологических факультетов университетов. Изд. третье исправленное. - М.: Педагогическое общество России, 1999. - 512 с.
51. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. - 128 с.
52. Зинченко В.П., Смирнов С.Д. Методологические вопросы психологии. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. - 165 с.
53. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Науково-методичний посібник. - К.: МАУП, 2000. - 312 с.
54. Зязюн І.А., Миропольська Н.Є., Хлебнікова Л.О. та ін. Виховання естетичної культури школярів: Навч. посібник. - К.: ІЗМН, 1999. - 156 с.
55. Ильенков З.В. Философия и культура. - М.: Политиздат, 1991. - 464 с.
56. Категории материалистической диалектики в психологии / Отв- ред. Л.И. Анциферова. - М.: Наука, 1988. - 244 с.

57. Кедров Б.М. Беседы о диалектике: Шестиднев. философ. диалоги во время путешествия.- 2-е изд.- М.: Мол. гвардия, 1989.- 237 с.
58. Клайн Пол. Справочное руководство по конструированию тестов.: Введение в психометрическое проектирование. Перев. с англ. Е.П.Савченко / Паучный ред. Л.Ф.Бурлачук. - К.: ПАН ЛТД, 1994. - 286 с.
59. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологическое эссе). - К.: Лыбидь, 1991.- 288 с.
60. Коломинский Я.Л. Психологическая культура - условие и цель деятельности психолога // Психалогия. - № 2 (19), Минск. - 2000 - С.4-19.
61. Конкин П.В. Диалектика как логика и теория познания: Опыт логико-гносеологического исследования. - М.: Наука, 1973. - 324 с.
62. Корекційна робота психолога /Упорядник О.Главник. - К.: Шкільний світ, 2002. - 112 с.
63. Корнев М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія: Підручник. - К., 1995. - 304 с.
64. Костюк Г.С. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1988. - 304 с.
65. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Проколієнко. - К.: Рад. школа. 1989.-608 с.
66. Кошманова Т.С. Развитие педагогической освіти у США (1960-1998 р.р.) - Львів; Світ, 1999. -488 с.
67. Кремень В.Г. Пріоритети розвитку освіти України на початку ХХІ століття /Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: Методологія, теорія, досвід, проблеми / Збірник наукових праць. У 2-х част. - Ч. 1. // Редколегія: І.А.Зязюн (голова), Н.Г.Ничкало, С.У.Гончаренко та ін. - Київ-Вінниця; ДОВ Вінниця, 2002. - С. 3-10.
68. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. - М.: Просвещение, 1972.-255 с.
69. Кудин В.А. Средства массовой информации и

профессиональное образование: философско-педагогический аспект исследования. - Харьков: НТУ «ХПИ», 2002. - 207 с.

70. Культура жизни личности / Проблемы теории и методологии социально-психологического исследования // Отв. ред. Л.В.Сохань, В.А.Тихонович. -К.: Наукова думка, 1988. - 192 с.

71. Лазурский А.Ф. Классификация личностей.- Петроград: Гос.издат., 1921.- 401с.

72. Лазурский А.Ф. Программа исследования личности. - СПб, 1991.- 31 с.

73. Ланге Н.Н. Психология. Основные проблемы и принципы. - М.: Мир, 1922. . -312с.

74.Лейчик В.М.Люди и слова.- М.: Наука, 1982.- 176 с.

75.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - Изд. 2-е. - М.: Политиздат, 1977. - 304 е.

76. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. Третье издание. - М.: Изд-во Московского университета, 1972.- 576 с.

77.Леонтьев А.Н. Философия психологии. - М.: Изд-во МГУ, 1994.

78.Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984.- 448 с.

79. Макаренко А.С. Педагогічна поема // Твори: В 7 т. - Т. 1 - К., 1953.

80. Маковський А.М. Золоті запитання можуть все: Психологія. Духовність. Культура. Професія. Бізнес. - Київська обл., Бородянський р-н, с. Стара Буда, 2001. -9 с.

81. Максименко С.Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии). - М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000. - 320 с.

82. Мамардашвили М. Как я понимаю философию... /Сост. и предисл. Ю.П.Сенокосова. - М.: Прогресе, 1990. - 368 с.

83. Маноха І.П. Провідні методологічні конструкти сучасної психології та перспективи їх подальшого розвитку: структуралізм / Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. академіка С.Д.Максименка. - К.: Нора-Друк, 2001. - Вин. 21. - С. 177-189.

84. Мацумото Д. Психология и культура. - СПб.: Прайм - ЕВРЗНАК, 2002. - 416 с.
85. Меерович М., Шрагина Л. Технология творческого мышления / Марк Меерович, Лариса Шрагина.- 2-е изд., испр. и доп. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 506 с.
86. Мельников В.Н., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. -М.: Просвещение, 1985. - 319 с.
87. Мерлин В.С.Свойства личности как способности. Глава VIII / Главы из книги: Проблемы экспериментальной психологии личности. Ученые записки Пермского педагогического института. Том 77. Выпуск 6 / Под ред. Проф. В.С.Мерлина.- Пермь: ПГПИ, 1970. - 296 с.- С. 8-50.
88. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самосознание: Учебное пособие по спецкурсу «Основы психологии личности». - Пермь: ПГПИ, 1990. - 110 с.
89. Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв. ред. Е.В.Шорохова. - М.: Наука, 1969. - 376 с.
90. Методологические проблемы социальной психологии / Отв. ред. Е.В.Шорохова. - М.: Наука, 1975. - 296 с.
91. Методология инженерной психологии, психологии труда и управления / Отв. ред. Б.Ф.Ломов, В.Ф.Вснда. - М.: Наука, 1981. - 288 с.
92. Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості // Обдарована дитина: Науково-популярний журнал для освітян, батьків, дітей, № 1, 1988. - С. 3-5.
93. Моль А. Социодинамика культуры. Пер. с франц. - М.: Прогресс, 1973.-406 с.
94. Моргун В.Ф. Інтедифія освіти: Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії") навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін. Курс лекцій. - Полтава: Наукова зміна, 1996. - 78 с.
95. Моргун В.Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування // Філософська і соціальна думка: Респ. Науково-теоретичний часопис, № 2, 1992. - С. 27- 40.

96. Моргун В.Ф. Кризові та еволюційні періоди розвитку особистості від народження до смерті: психологія людської долі // Єдність педагогіки і психології у цілісному навчально-виховному процесі: Мат-ли Всеукр. наук.-практ. конференції (4-5 квітня 1995 р.) / За ред. А.М.Бойко.-Полтава, 1995.-С. 135-139.

97. Моргун В.Ф. Монистическая концепция многомерного развития личности: Аннотированный библиографический указатель с 1984 по 1988 год. - Полтава: ПГПИ, 1989. - 56 с.

98. Моргун В.Ф. «Психозойська ера» В.І.Вернадського: кінець світу чи гармонія людини і довкілля? // Пост Методика, Полтава, №5-6, 2001.-С. 16-19.

99. Моргун В.Ф. Психологія особистості в педагогіці
А. С.Макаренка. Факсимільний збірник праць 1986-2001 років. - Полтава, 2002. - 84 с.

100.Моргун В.Ф., Ткачева Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии: Учебное пособие. - М.: Изд-во Москв. ун-та. 1981. - 84 с.

101.Ничкало Н.Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти / Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць / За ред.І.А.Зязюна та И.Г.Ничкало. - У двох частинах. - Ч. 1. - К.: 2001.- 392 с.

102.Общая психодиагностика / Под ред. А.А.Бодалева, В. В.Столина; кол. авторов. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. - 304 с.

103.Общая психология: Учебник для студентов педагогических институтов / А.В.Петровский, А.В.Брушлинский, В.П.Зинченко и др.; Под ред. А.В.Петровского. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 1986. - 464 с.

104. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін. За заг. ред. О.М.Пехоти. - К.: А.С.К., 2001. - 256 с.

105. Основы инженерной психологии: Учебник для технических вузов / Под. ред. Б.Ф.Ломова. - М.: Высшая школа, 1986.-448 с.

106.Основи практичної психології: Підручник / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева та ін. - К.: Либідь, 1999. - 536 с.

107. Основи психології; Підручник /За ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. - 2-ге вид. - К.: Либідь, 1996. - 632 с.
108. Панок В.Г. Психологічна служба: Навчально-методичний посібник для студентів і викладачів.- Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута, 2012.- 488 с.
109. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. - К.: Вища школа, 1997. - 349 с.
110. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті; Монографія /За ред. С.О.Сисоевої, автори: А.М.Алексюк, П.М.Воловик, О.І.Кульчицька, Л.С.Сігаєва, С.О.Сисоева, Я.В.Цехмістер та ін. — К.: ВІПОЛ, 2001. — 502 с.
111. Пейсахов Н.М. Закономерности динамики психических явлений. - Казань; Изд-во Казанского университета, 1984. - 236 с.
112. Пелех П.М. Спроба побудувати систему психології особистості. - Питання психології. Наукові записки. Том X. НДІ психології МО УРСР. - К.: Рад. школа, 1959, с. 233-237.
113. Петровский А.В. Пути и возможности построения общепсихологической теории личности // Вопросы психологии, 1987, № 4, с. 30-44.
114. Печчеи А. Человеческие качества. - М.; Прогресе, 1980. - 302 с.
115. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): Навчально-методичний посібник /За ред. Г.О.Балла, П.С.Перепелиці, В.В.Рибалки; кол. авторів. - К.: Наукова думка, 2000.—188 с.
116. Платонов К.К. Вопросы психологии труда. 2-е изд. - М.: Медицина, 1970. - 264 с.
117. Платонов К.К. Методологические проблемы медицинской психологии. -М.; Медицина, 1977. - 95 с.
118. Платонов К.К. О системе психологии. - М.: Мысль, 1972. - 216 с.
119. Платонов К.К. Система психологии и теория отражения. - М.: Наука. - 1982. -310с.
120. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.; Наука, 1985. - 256 с.

121. Полани М. Личностное знание. – М., 1985.
122. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. - К.: Наш час, 2007. 280 с.
123. Пономарев Л.А. Методологическое введение в психологию: Монографія. - М.: Наука, 1983.- 206 с.
124. Практична психологія в контексті культур: 36. наук, праць / Відп. ред. З.Г.Кісарчук. - К.: Ніка-центр, 1998. - 272 с.
125. Профессор В.В.Зеньковский. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии.- М.: Изд-во Свято-Владимирского Братства, 1993.- 224 с.
126. Профконсультативная работа со старшеклассниками / Под ред. Б.А.Федоришина; кол. авторов. - К.: Рад. Школа, 1980. - 160 с.
127. Пряжников Н.С. Этические проблемы психологии: Учебно-методическое пособие. - Москва-Воронеж: Изд-во НПО «МОДИЗК», 2002. - 488 с.
128. Психодіагностика / Упорядники: Л.Терлецька, О.Главник. - К.: Шкільний світ, 2002. -112 с.
129. Психологический словарь /Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. — М.: Недагогика, 1983. — 448 с.
130. Психологічні тренінги / Упоряд. О.Главник. - К.: Шкільний світ, 2002. - 112 с.
131. Психологічний словник / За ред. В.І.Войтка. - К.: Вища школа, 1982.- 216с.
132. Психология XXI века: пророчества и прогнозы («Круглый стол») // Вопросы психологии, № 2, 2000. - С. 3-41.
133. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : Науково-методичний посібник. / За ред В.В.Рибалки; кол. авторів: Г.О.Балл, М.В.Бастун, А.В.Вихрущ, В. І.Г ордієнко, Д.Ф.Крюкова, Л.В.Никоненко, В.І.Панченко, П.С.Перепелиця, Н.А.Побірченко, Е.О.Панченко, В.В.Рибалка. - Київ, Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. - 388 с.
134. Психологія: Підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л.Трофімова. 6-те вид. стереотип.- К.: Либідь, 2008. - 560 с.
135. Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навчальний посібник /За ред. П.С.Перепелиці, В.В.Рибалки.;

авторський колектив; Г.О.Балл, М.В.Бастун, В.[Гордієнко, Г.В.Красильникова, С.Р.Красильников, Д.Ф.Крюкова, В.О.Кузнецов, В.І.Панченко, П.С.Перепелиця, Е.О.Помиткін, Н.А.Побірченко, В.В.Рибалка, М.Є.Скиба, М.Л.Смульсон, О.П.Федик. - Хмельницький: ТУП, 2001. - 330 с.

136. Психология. Словарь / Под. общ. ред. А.В.Петровського, М.Г.Ярошевского. - 2-е изд. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.

137. Рибалка В.В. До питання про уточнення значення категорії «Психологія» // Вісник з педагогіки і психології Південного Сибіру: Науковий журнал, №4, 2013, Москва-Черногорск, С. 96-99. Розділ 2. Матеріали до наукової конференції 12 січня 2014 г. «500 років використання поняття «Психологія» в літературі, мистецтві, науці і практиці за фактом першої згадки цього поняття в бібліографії робіт Marko Marulic", с. 95-152. Оргкомітет: Г.Вержібок (Білорусь), Є. Головаха (Україна), А.Кронік (США), Н.Родіна (Україна, Одеса), Л.Чупров (Росія, Черногорск).

138. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): Навчально-методичний посібник. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.

139. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників; Монографія. -К.: Деміур, 1998. - 160 с.

140. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: наук.-метод. посіб./ В.В.Рибалка; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини.- К.: НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010.- 442 с.

141. Рибалка В.В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник / В.В.Рибалка. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 220 с.

142. Рибалка В.В. Психологія честі та гідності: культурологічні та аксіологічні аспекти: навч.-метод. посібник / В.В.Рибалка. – Львів: ЛьвДУВС, 2010.- 512 с.

143. Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И.Франко, 2015. – 872 с.

144. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Прогресс, Универс, 1994. - 480 с.
145. Розвиток творчої особистості в умовах екологічної кризи: Пауково-програмно-методичний посібник. В двох частинах / За наук. ред. О.В.Киричука та В.В.Рибалки; кол. авторів. Ч. 1. - К.: Інститут психології АПН України, МСЗННЧАЕС, МО України, 1993. — 316 с.
146. Роменець В.А., Маноха І.П. Психологія ХХ століття: Підручник. - К.: Либідь, 1998.
147. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. - М: Педагогика, 1989. - 328 с.
148. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии, №4, 1986.-С. 101-109.
149. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1973. - 424с.
- 150.Савчин М.В.Методологеми психології: монографія / Мирослав Савчин.- К.: Академвидав, 2013.- 224 с.
- 150а.Святитель Лука (Войно-Ясенецкий). Дух, душа и тело. - Клин: Христианская жизнь, 2007. - 128 с.
- 151.Селье Г. Стресе без дистресса. - М.: Прогресе, 1982. - 128 с.
- 152.Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія. - К.: Поліграфкнига, 1996. - 403 с.
153. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие. - М.: Академия, 2001. - 304 с.
154. Смутьсон М.Л. Психологія розвитку інтелекту: Монографія. - К., 2001. - 276 с.
155. Созонюк О.С. Детермінанти розвитку психологічної культури вчителя початкової школи: Автореферат дисертації. — Рівне, 2002. - 20 с.
- 156.Сологуб А.И. Креативное образование: талант и здоровье: Монографія. - Кривой Рог: ИВИ, 2000. - 264 с.
- 157.Станиславский К.С. Работа актера над собой // Собр. соч • В 8т.-М., 1954.-Т.2.
- 158.Стоунс З. Психопедагогика: Психологическая теория и практика обучения.- М.: Педагогика, 1984. - 472 с.

159. Стрельчук С.І., Демідов С.В., Бердишев Г' Д., Голда Д.М. Генетика з основами селекції: Підручник. - К.: Фітосоціоцентр, 2000 - 292 с.
160. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. — Избр. Произв. в пяти томах. Том 3. — К.: Рад. школа, 1989. - 719 с.
161. Татенко В.О. Соціальна психологія впливу: Монографія. - К.: Міленіум, 2008.— 216с.
162. Татенко В.О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми: навчальний посібник / Віталій Татенко.- К.: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009.- 288 с.
163. Ткаченко О.М. Принципи і категорії психології. - К.; Вища школа, 1979. -200с.
164. Трофімов Ю.Л. Інженерна психологія: підручник.- К.: Либідь, 2002. - 264 с.
165. Уилсон Р.А. Квантовая психология. Пер. с англ. - К.: ЯНУС, 2001.-224 с.
166. Учитель: зкспериментальная целевая программа «Школа-Педвуз-Школа»: Методическое письмо / Общее руководство Зязюн И.А.; психолого-педагогическое обеспечение Моргун В.Ф. ; отв. за выпуск Лобурец В.Е. - Полтава; МНО УССР, ПГПИ им. В.Г.Короленко, 1990. - 82 с.
167. Философия. Основные идеи и принципы: Попул. очерк / Под общ. ред. А.И.Ракитова. - 2-е изд. - М.: Политиздат, 1990. - 368 с.
168. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. - 5-е изд. - М.: Политиздат, 1987.-590 с.
169. Франкл В. Человек в поисках смысла: Пер. с англ. - М.: Прогресе, 1990. - 367 с.
180. Фурман А.В. Ідея професійного методологування: Монографія.- Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008.- 2005 с.
181. Фурман А.В. Методологія парадигмальних досліджень у соціальній психології: монографія / Фурман Анатолій Васильович.- К.: Ін-т соц. і політ. психології НАПН України; Тернопіль: Економічна думка, 2013.- 100 с.

182. Хохліна О.П. Методологічні й теоретичні основи психології: Текст: навч. посіб. / О.П. Хохліна. – К.: Нац. акад. внутр. справ, 2014. – 232 с.
183. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.
184. Цуканов Б.И. Время в психике человека: Монография. – Одесса; Астро Гринт, 2000. – 218 с.
185. Цуканов Б.И. Дифференціальна психологія (конспект лекцій). – Одеса: Астропринт, 1999. – 68 с.
186. Цуканов Б.И. Еволюційне відлуння індивідуальних відмінностей // Психологія і суспільство; Український науково-економічний та соціально-психологічний часопис. – Тернопіль, 2002, №2, с. 126-148.
187. Цуканов Б.И. Собственная единица времени в психике индивида. Автореферат дисс. на соиск. ученой степени доктора психолог, наук. – К.; 1992. – 42 с.
188. Человек в системе наук / Отв. ред. И.Т.Фролов. – М.: Наука, 1989. – 504 с.
189. Шарден Пьер Тейяр де. Феномен человека. – М.: Наука, 1987. – 240 с.
190. Шилов Ю.О. Джерела витоків української етнокультури ХІХ тис. до н.е. – II тис.н.е. – Київ: Арапа, 2002. — 272 с.
191. Щедровицкий Г.П. Философия. Наука. Методология. – М.: Школа культурной политики. – 1997. – 656 с.
192. Щотка О.П. Вікова психологія дорослої людини. Навчальне видання (2-е вид. доповнене та перероблене). – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2001. – 194 с.
193. Энциклопедия пороков: оправдание изъевов и слабостей человеческой природы. – К.: Наукова думка, 1996. – 240 с.
194. Ярошевский М.Г. История психологии. – М.: Мысль, 1985. – 576 с.
195. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: Книга для учителя. – К.: Освита, 1993. – 208 с.

196. Яценко Т.С., Кміт Я.М., Олексієнко Б.М. Активне соціально-психологічне навчання; теорія, процес, практика: Навчальний посібник. - Хмельницький: Вид-во НАПВУ, 2002. - 792 с.

Про автора

Рибалка Валентин Васильович (1 січня 1947 р.) - доктор психологічних наук, професор - народився в м Ютербог, Німеччина, в сім'ї військовослужбовця. У 1962 році закінчив 8 класів Новомосковської загальноосвітньої школи №11 Дніпропетровської області, а в 1966 році - Дніпропетровський технікум автоматики і телемеханіки. У 1965-1967 роках працював техніком-дослідником в конструкторському бюро авіаційної апаратури в місті Курську. З 1967 по 1972 рік навчався на факультеті психології Московського державного університету ім. М.В.Ломоносова, після закінчення якого зайняв посаду інженерного психолога в лабораторії ергономіки Київського науково-дослідного інституту периферійного обладнання Науково-виробничого об'єднання "Електронмаши" (завідувач лабораторією - В.М.Бондаровська). З 1974 року - аспірант, а з 1977 року - молодший науковий співробітник Інституту психології України. У 1982 році захистив кандидатську дисертацію "Психологічні особливості процесу синтезу при конструюванні технічних об'єктів" (науковий керівник - В.О.Моляко). Працював старшим науковим співробітником (з 1985 р.) лабораторії психології трудового виховання, завідувачем Республіканського центру психологічної служби системи освіти Інституту психології України (1991 р.), старшим (з 1995 р.) і провідним (з 2007 р.) науковим співробітником за сумісництвом лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. Брав участь у Державній програмі "Діти Чорнобиля" (1991-1993 р.р.). З 1993 року - старший науковий співробітник Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України, в 1995-1998 роках - докторант цього ж інституту. У 1998 році захистив докторську дисертацію "Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників" (науковий консультант - Г.О.Балл). З 1998 року - завідувач лабораторією (з 2001 року - відділом) психології трудової і професійної підготовки. Доктор психологічних наук з 1999 р, професор психології з 2003 р. З 2007 року - старший, провідний і головний науковий співробітник відділу педагогічної психології і психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. З 2015 року - головний науковий співробітник відділу професіології і психолого-педагогічної діагностики цього ж інституту. Працював за сумісництвом доцентом Київського національного університету імені Т.Г.Шевченка (1986-1998 р.р.), професором Київського національного лінгвістичного університету (2000-2005 р.р.), Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова (2001-2004 р.р.), Національного університету "Києво-Могилянська академія" (2003-2006 р.р.), Київського міського педагогічного університету ім. Б.Д.Грінченка (2005-2008 р.р.), де викладав такі дисципліни, як «Загальна психологія», «Психологія особистості», «Методологічні проблеми сучасної психології», «Психологія праці», «Соціальна психологія», «Вікова та педагогічна психологія», «Диференціальна психологія» та ін. Більше 20 років працює шкільним психологом (з 1989 р) і науковим консультантом (з 1999 р) психологічної служби Київського природничо-наукового ліцею №145 МОН України. З 2004 по 2007 рік очолював Спеціалізовану вчену раду К.26.451.02 по захисту кандидатських дисертацій за спеціальністю 19.00.07 - вікова та педагогічна психологія, в якій захистилися 33 кандидати психологічних наук. Під його науковим керівництвом і консультуванням захистилися 17 кандидатів і 1 доктор психологічних наук. Працював професором Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г.Короленка (з 2008 по 2013 р.), Львівського державного університету внутрішніх справ МВС України (з 2008 по 2012 р.). Відмінник освіти України (з 1996 р), координатор комітету з професійної підготовки психологів Української психологічної асоціації (з 2005 р.), переможець в номінації "Академічна психологія" всеукраїнської акції по суспільному визнанню в психології (в 2006 р.), нагороджений медалями "За наукові досягнення", МОН України (2007 р.); "Почесний професор Відкритого міжнародного університету розвитку людини "Україна" (2008 р.); «К.Д.Ушинський», НАПН України (2011 р.), «В.В. Зеньковський», Хмельницький Національний

університет (2013 р.); «Григорій Сковорода», НАПН України (2016 р.), Орденом України «За заслуги» III ступеня (2014 р.).

Автор понад 520 наукових праць з психології, таких як: *Розвиток творчої особистості в умовах екологічної кризи: Науково-програмно-методичний посібник (серед., співавтор, 1993); Психологія розвитку творчої особистості: Навчальний посібник (1996); Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія (1998); Основи практичної психології: Підручник (співавтор, 1999, 2001, 2006); Психологія: Підручник (співредактор, співавтор, 1999, 2000, 2001, 2003, 2005, 2008); Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): Навчально-методичний посібник (серед., співавтор, 2000); Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навчальний посібник (серед., співавтор, 2001); Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Науково-методичний посібник (ред., співавтор, 2002); Методологічні питання наукової психології: Навчально-методичний посібник (2003); Готовність учня до профільного навчання: Психологічний інструментарій (2003); Психологія професійного самовизначення для здорових старшокласників: Методичні рекомендації (2004); Особистісно центроване консультування клієнтів з патогенною психодинамічною неконгруентністю: Методичний посібник (2005); Психологія праці особистості: Навчально-методичний посібник (2006), Теорії особистості у вітчизняній психології: Навчальний посібник (2006); Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій в учнівської молоді: Методичні рекомендації (2007); Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: навчальний посібник (2009); Психологія честі та гідності особистості: культурологічний і аксіологічний аспекти: науково-методичний посібник (2010); Психологія розвитку творчо обдарованої особистості: посібник (2011); Психологія і педагогіка праці особистості (2013); Психологія і педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого: посібник (2014); Теорії личности в отечественной философии, психологии и педагогике (2015); Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості (2016).*