

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА**



С. Максименко, Л. Деркач, Е. Кіричевська, М. Касинець

ПСИХОЛОГІЯ КОГНІТИВНИХ ПРОЦЕСІВ

Науковий посібник

Київ – 2022

УДК 159.9(477)
М17

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 14 від 27 жовтня 2022 р.)*

Рецензенти:

Чепелєва Н.В. – дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;

Булах І. С. – декан факультету психології, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Доктор психологічних наук.

Максименко С., Деркач Л., Кіричевська Е., Касинець М.

М17 Психологія когнітивних процесів: науковий посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ: «Видавництво Людмила» 2022. 420 с.

ISBN 978-617-7828-00-0

У науковому посібнику представлено напрацювання щодо особливостей методології генетичної та когнітивної психології її міждисциплінарних та трансдисциплінарних досліджень особистості та її внутрішнього світу. Розкривається її прогнозування, моделювання в особливих умовах, фокусуючи увагу внутрішнього світу на її творчому потенціалі, пізнавальній сфері і особливо в антиципації прогнозування через створення модульних, і мережових принципів привласнення здібностей, особливо моделювання когнітивних процесів. Велика увага приділяється генетичним методам: експериментально-генетичному, генетико-моделюючому і генетико-креативному.

Практичний посібник може становити інтерес для самостійної роботи студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр». Посібник призначений для студентів-психологів, аспірантів, викладачів вищої школи, а також всіх, хто цікавиться сучасними проблемами пізнання, свідомості, мови, штучного інтелекту, освіти, електронної культури – з позиції когнітивної науки.

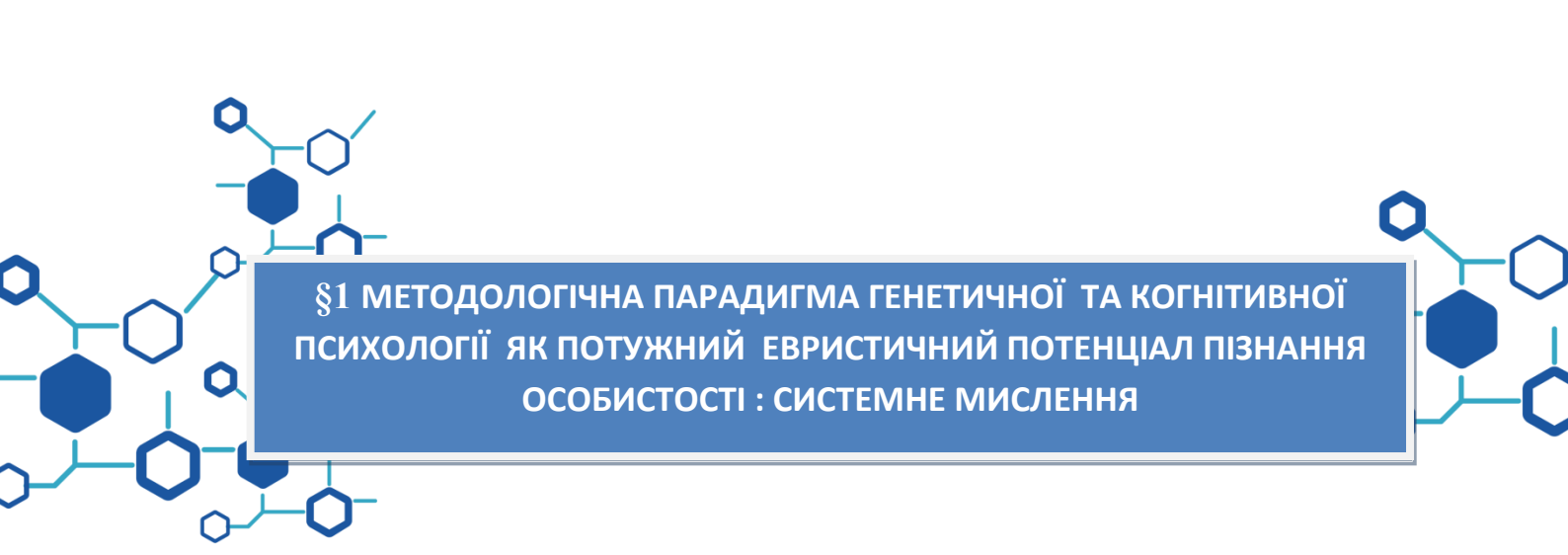
ISBN 978-617-7828-00-0

© Інститут психології імені
Г.С. Костюка НАПН України, 2022

© С. Максименко, Л. Деркач, Е. Кіричевська, М. Касинець, 2022

ЗМІСТ

§1. Методологічна парадигма генетичної та когнітивної психології як потужний евристичний потенціал пізнання особистості : системне мислення	4
§2. Системність як основа генетико–когнітивної психологічної структури особистості.....	16
§3. Потребнісно-мотиваційне поле особистості.....	42
§4. Особливості методології генетичної та когнітивної психології: міждисциплінарні та трансдисциплінарні дослідження особисто	119
§5. Логіко-психологічний аналіз нейрон-фізіологічної складової крізь парадигму експериментально-генетичного метода.....	123
§6. Нейромережевий підхід в когнітивній науці.....	127
§7. Результати моніторингу нейроінтерфейсом когнітивно-емоційних реакцій молоді нормотипової та з девіантною поведінкою до та під час пандемії COVID-19	133
§8. Розвиток компетенцій в контексті когнітивного розвитку	142
§9. Метакогнітивні процеси генетико-моделюючого метода.....	148
§10. Генетично вихідне відношення.....	159
§11. Генетико- креативний метод та принципи його побудови	171
§12. Перспективи дослідження механізмів психолого-генетичного функціонування і розвитку особистості в парадигмі діджиталізації	181
§13. Механізми опредметнення психічних утворень	185



§1 МЕТОДОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА ГЕНЕТИЧНОЇ ТА КОГНІТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ЯК ПОТУЖНИЙ ЕВРИСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПІЗНАННЯ ОСОБИСТОСТІ : СИСТЕМНЕ МИСЛЕННЯ

Розглядаємо в цьому психолого-когнітивний контекст генетичної психології ортобіозу людини та медичної психології.

Генетична психологія ортобіозу людини та медична психологія

- ***Ортобіоз - це теорія, розроблена І. Мечніковим, про можливість людини прожити повний природний цикл життя, який впливами різних дисгармоній будови і розвитку організму та суперечностей життя у соціумі практично не досягається.***
- Теорія передбачає засоби виправлення дисгармонії людської природи, подолання психологічної дисгармонії та створення соціальних умов психічного ортобіозу- здійснення природної потреби небуття раціональним улаштуванням людського життя. Сегмент ортобіозу- це одиниця нужди.

Особистість – це конкретний людський індивід із притаманними йому своєрідними розумовими, емоційними, вольовими та фізичними якостями, що в кожного виявляються по-різному. Особистість виникла й розвинулася впродовж суспільно-історичного розвитку людства, впродовж праці. Належність особистості до певного суспільства, включеність в певну систему суспільних відносин визначає її психологічну та соціальну сутність.

Особистість – соціальна істота, суб’єкт пізнання, активний діяч суспільного розвитку. Характерними ознаками особистості є наявність у неї свідомості, місце, яке вона посідає в суспільстві, її суспільна роль, діяльність на користь суспільства.

Одним з найяскравіших виявів особистості є її індивідуальність – своєрідне, неповторне сполучення таких психологічних особливостей людини, як характер, темперамент, особливості перебігу психічних процесів (сприймання, пам’яті, мислення, мовлення, почуттів, волі), особливості її мотиваційної сфери.

Мета генетичної психології людини – вивчити умови, у яких процес перетворення змісту і форм власних психічних явищ, станів свідомості і способів дій зможе досягти такого рівня досконалості психічних механізмів діяльності, на якому виникає здатність робити відкриття чи винаходи, створювати художні образи. Іншими словами, мета полягає у пошуках закономірностей генезису від вихідного змісту недиференційованої чутливості людини до механізмів творчості.

Генетичні ідеї, ідеї зародження, виникнення і наступного процесу функціонування, що призводить предмет чи явище до певного стану, знаходилися в центрі уваги ще античних філософів, що замислювалися над питаннями виникнення, становлення і розвитку всього існуючого.

Експериментально-генетичний метод спрямований на:

а) формування психічних новоутворень, що раніше було відсутнє у досвіді індивіда;

б) реалізацію необхідності конструювання експериментальної моделі генезису і розвитку психіки;

в) дотримання закономірностей руху цього процесу. Подібні експериментальні моделі психічних здібностей створюються в пізнавальних цілях, але вони є прототипом реально функціонуючих процесів.

Звичайно, конструювання психологічних моделей здійснюється аж ніяк не тільки інструкцією дослідника. Ця діяльність спирається на результати складної логічної обробки предмета пізнання.

Експериментально-генетичний (генетико-моделюючий) метод виступає як методологічний засіб і в цій своїй функції перетворюється в центральну проблему вікової і педагогічної психології. Цей метод утілює діалектичну єдність з теорією, у рамках якої він виник і застосовується.

Відповідність експериментально-генетичного метода предмету вивчення (вищих психічних функцій) безпосередньо визначається положенням про соціальний генезис свідомості, про психічний розвиток як присвоєння суб'єктом культурних досягнень суспільства.

Більш того, цей метод є, на нашу думку, найбільш адекватною проекцією, що містить основні принципи і вимоги діалектичного методу стосовно дослідження проблем навчання і психічного розвитку особистості.

Таким чином, сучасний етап розвитку вікової і педагогічної психології, її методів психологічного дослідження проблем навчання і виховання характеризується переходом від опису історично сформованих систем навчання і прийомів розумової діяльності до активного моделювання і відтворення самих процесів виникнення і розвитку психіки. Метою стало розкриття самої сутності розвитку психіки, її стадій.

При цьому проведення експериментально-пошукових досліджень спрямовано на пошук нових шляхів розвиваючого і виховного навчання. Виявлено нові критерії навчання. Ці дослідження, у свою чергу, впливають на практику роботи масової школи. Зусилля педагогів і психологів останні роки були спрямовані на виявлення закономірностей будівлі і формування в учнів повноцінної учбової діяльності, її структури, тобто адекватних їй потреб, мотивів, способів дій.

Метод експериментально-генетичного вивчення внутрішніх зв'язків прийомів навчання з характером і типом розумового розвитку дитини заснований, як відомо, на концепції Виготського про психічний розвиток дитини, відповідно до якого специфічні форми психіки спочатку задані у виді суспільних зразків. Лише в про-

цесі навчання, спрямованого на засвоєння цих зразків, здійснюється психічний розвиток людини.

Якісно новий етап у розвитку психології, обумовлений переходом до експериментально-генетичного методу дослідження, характеризується синтезом власне психологічного дослідження з проєктуванням нових форм присвоєння учнями суспільно-культурних цінностей, нових ефективних форм навчально-виховного процесу, завдяки якому стає можливим розкриття закономірностей психічного розвитку людини майбутнього.

Логіка даного методу передбачає не просто фіксування особливостей тих чи інших емпіричних форм прояву психіки, а їх активне моделювання і відтворення в особливих умовах. Це і дозволяє розкривати їхню сутність, тобто закономірності виникнення і становлення в онтогенезі певних психологічних функцій. Тому конкретна реалізація експериментально-генетичного методу в дослідженнях з вікової та педагогічної психології як необхідний компонент включає формувальний експеримент.

Теоретичний рівень вивчення психічних процесів в експериментально-генетичному методі, на відміну від інших методів, спеціально задається дослідником через конструювання змістовно-операціональних сторін предметної діяльності. Причому специфічною особливістю подібного конструювання є те, що модель, створена дослідником з метою пізнання, відповідає реальній внутрішній структурі самого психічного процесу.

Тут родовий психічний процес, будь то спосіб мислення чи пам'ять, відтворюється окремим індивідом за тими соціально-культурними нормами, які зробили його здобутком духовної культури суспільства.

Говорячи словами Ф.Енгельса, експериментально-генетичний метод, фіксуючи власною організацією "об'єктивну діалектику речей", породжує "суб'єктивну діалектику ідей", складну діалектику психічного світу індивіда, який розвивається за законами відображення дійсності.

Ці закони виражаються не в абстрактно-загальній формі, а як змістовно-поопераційна система певної діяльності. Лише у такій

якості вони стають основою тих зв'язків та відносин, які утворюють психічний процес, що розвивається. Таким чином, саме змістовно-поопераційна система експериментально-генетичного методу є психологічним центром дослідження.

Це означає, що досліджуваний психічний процес або функція спочатку конструюються у вигляді моделі певної діяльності, а потім актуалізуються через посередництво спеціальних способів організації активності суб'єкта. У педагогічній психології таким універсальним способом організації активності суб'єкта є задача, вирішення якої і передбачає функціонування відповідного психічного процесу.

Критерієм психологічної оцінки проведеного дослідження стає міра відповідності реально здійснюваного процесу вирішення задачі її моделі.

Учбова задача в експериментально-генетичному дослідженні служить штучним засобом викликання й розвитку психічних процесів, специфічною їх моделлю. Звичайно, між моделлю як об'єктивним та психічним як суб'єктивним, породженим на її основі, немає повної тотожності, а виникають відношення адекватності. У процесі інтеріоризації (присвоєння) зовнішні соціальні зразки спочатку стають засобами психологічної організації й регуляції діяльності суб'єкта, а потім переходять у внутрішній план, набуваючи форми психічних процесів. Вони не залишаються незмінними, а в ході свого функціонування збагачуються, набуваючи необхідної лабільності.

Експериментально-генетичний метод, таким чином, несе безпосередньо у собі способи побудови вищих психічних функцій, які привласнюються суб'єктом у процесі перетворення ним певного змісту. При цьому саме перетворення поєднує у собі генетичний та структурно-функціональний моменти об'єктивної реальності й задає тим самим подібні структури (у вигляді способів аналізу) самому психічному.

Інтеріоризуючись, способи перетворення виступають психологічними механізмами предметної діяльності суб'єкта. Таке уявлення про психічні процеси як про регулятори діяльності та пове-

дінки індивідів примушує інтерпретувати закономірності психічного розвитку як необхідний і логічний наслідок даної лінії процесу формування, передбаченого експериментально-генетичним методом.

Психічні явища людини насправді не існують окремо і розрізнено. У своїй сукупності вони складають унікальний і неповторний візерунок – психологічну цілісність (міжфункціональнопсихологічну систему). Лише знання структурнодинамічних закономірностей такої цілісності може забезпечити нам як розуміння окремих її складових (психологічних функцій), так і усвідомлення сенсу існування людини і шлях і в оптимізації цього існування.

Ця цілісність і нерозривна єдність психіки людини і є те, що утворює особистість. **Особистість** – це форма існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до **саморозвитку, самовизначення**, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ. Самоконтроль та саморозвиток як фундаментальні якості особистості підкреслюються у різних підходах. Так, зокрема, Л.І. Божович визначає особистість як такий рівень розвитку індивіда, котрий уможливує здійснення ним контролю над подіями власного життя та над самим собою. У нашому визначенні підкреслене головне: природа людської психіки – особистісна.

Вищий із відомих нам рівень розвитку буття, наділений рефлексією і тому здатний відображати все інше буття і самого себе, втілюється і стає дійсним способом існування конкретної людини. Можна сказати і зворотно: життя людини у світі є дійсним способом (формою) існування вищої психіки. Ми не знаходимо усвіті.

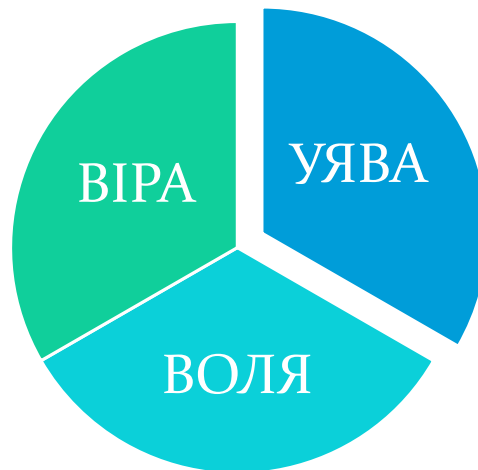
Онтогенез особистості

Нужда – енергетично-інформаційна сутнісна якість, що забезпечує експансію життя в онто- і філогенезі.

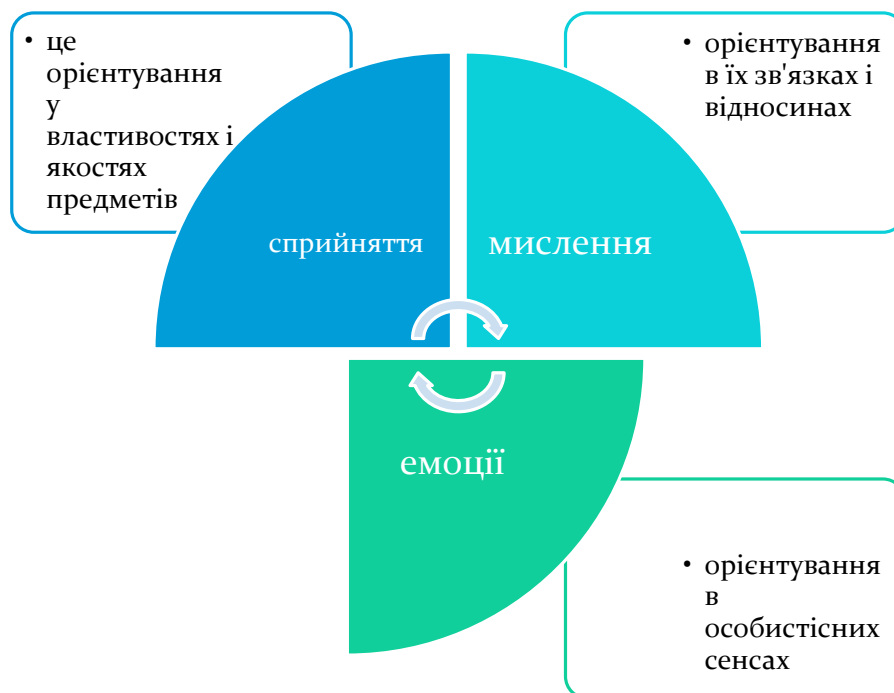
Нужда – єдина вихідна інтенційна сила, що спрямовує особистість і зумовлює її розвиток і саморозвиток.

Психологія ортобіозу

Відбувається зародження в любові : становлення з любов'ю, здійснення як експансія любові.



Психічні процеси є різновидами орієнтовних процесів.



орієнтування як провідна частини дії та проходження орієнтуванням кількох етапів

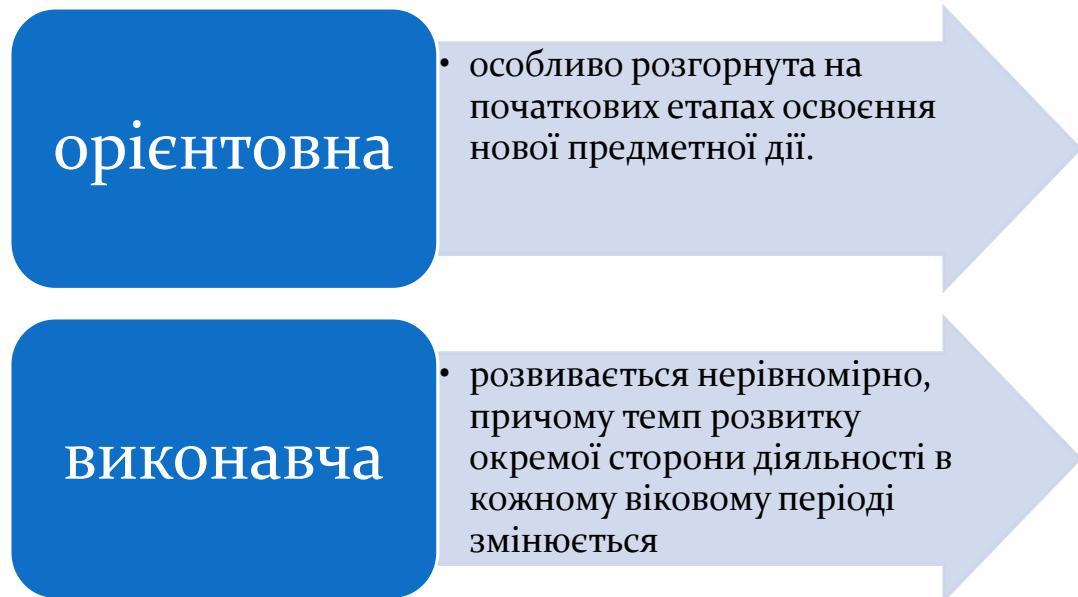
Від зовнішньої,
розгорнутої,

до внутрішньої,
згорнутої.

Правильно задана
орієнтовна основа дає
можливість з першого
разу виконати дію
безпомилково.

Поступово (поетапно)
відбувається
інтеріоризація дії і
перетворення її на
внутрішню, розумову
дію.

Отже, в кожній людській дії можна виділити дві його сторони:



Якщо виходити з методологічної парадигми генетичної психології, як потужного евристичного потенціалу пізнання, то він потребує інформування системного мислення, психологічної організації навчання, і саме головне – віднайдення адекватного методу проблемі дослідження. Якщо взяти проблему психології когнітивних процесів, то в ній сплітається в єдиний органічний вузол і сама психологічна організація навчання, і особистісний розвиток, а саме головне, що тут домінує думка, мислення, системність мислення. Тому є доцільність об'єднати методи: експериментально-генетичний, генетико-моделюючий і генетико-креативний. В чому суть проблеми? Щоб рухатись в якийсь площині вперед, то треба розчистити завали, треба намітити певний шлях.

Цей певний шлях має досягати ключового моменту. Цей момент буде проявлятися в використанні експериментально-генетичного методу, оскільки буде стояти на позиціях форму-

вання теоретичного мислення. І він має в собі висвітлити проблему одиниці, яка буде розгортатись в генетико-моделюючому методі до особистості. І якщо ми говоримо про генетико-креативний метод, в ньому висвітлюється креативність. Особистість тут розкріпається повністю. І через це генетико-креативний метод буде виступати найбільш доцільно. Що ж мається на увазі, якщо будувати цю систему до переходу певного контенту змісту тих дисциплін, де ми будемо формувати різноманітні властивості. Для того, щоб розпочати цей момент нам треба зупинитися на експериментально-генетичному методі. Але даний метод не може охопити особистість як цілісність, що являє собою не суму окремих частин, а їхню особливу організованість і рухливе взаємопроникнення.

Цілісність, яка присутня в усій особистості і у кожній окремоті, яка специфікується кожен раз відповідно до конкретної частини, залишаючись при цьому рівною собі самій. В цьому сенсі експериментально-генетичний метод є «типовим» номотетичним способом дослідження особистості. Хоча він і спрямований на те, щоб встановити, як ця унікальна система, що саморозвивається, створює свою власну цілісність, сама цілісність знову залишається «за дужками», і дослідник має добудовувати її у власному мисленні, виходячи з конкретних і часткових результатів.

Експериментально-генетичний метод задає способи побудови вищих психічних функцій, рис, яких набуває суб'єкт у процесі опрацювання навчального змісту. А опрацювання поєднує генетичні та структурно-функціональні властивості психічного й містить структури (у формі аналізу), подібні до психічного явища.

Тлумачення психічних процесів як регуляторів діяльності та поведінки людини змушує визнати, що закономірності психічного розвитку – це потрібний і логічно зумовлений наслідок, це властивість їх як структур, створених експериментально-генетичним методом.

Тривалі і різнобічні дослідження, проведені нами в контексті культурно-історичної теорії, **показали, що тільки генетичний підхід** може вивести психологію за рамки зазначеної парадигми, оскільки будь яке психологічне явище може бути зрозуміло з точки зору його саморозвитку ("психічне-не річ, а процес "- " перетворення речі в процес ").


Нами були створені і довгі роки використовувалися модифікації принципів побудови його інструментального методу, які ми позначили

експериментально –
генетичний метод

генетико-
моделюючий метод

проектування
здібностей

дослідження розвитку
особистості



В ЧОМУ СУТЬ ПСИХОГЕНЕТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ?

Генетичний:

- спадковий,
- Розвитковий,
- продукти соціального наслідування,
- Спонтанність.

Потенціал:

- Любов,
- творчість(креативність),
- Експансія,
- мутації,
- фагоцитоз.

§2. Системність як психологічна основа генетико–когнітивної психологічної структури особистості.

Особистість зароджується і народжується в любові; самоздійснюється, як цілісна духовна істота в природних і суспільних векторах ноосфери і є центром, генетично висхідною одиницею всесвіту



Особистість – це форма існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ.





Внутрішній світ

Створюється ситуація, що не тільки зачіпає біологічне та соціальне. Вона дотикається до **духовного**, що наче запряжене у цю вуздечку, тримаючи інформаційне поле. Воно невблаганно, неусвідомлено веде особистість, суспільні групи до того, що **розмивається культурне ядро нації і розмивається вся палітра внутрішнього світу особистості.**

ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА ОСОБИСТОСТІ

Спрямованість особистості:

- домінують потреби
- домінують цілі

Мотиви:

- інтереси
- переконання
- ідеали
- звички
- установки

Система саморегуляції

Індивідуально-типологічні особливості:

- темперамент
- характер

Можливості особистості:

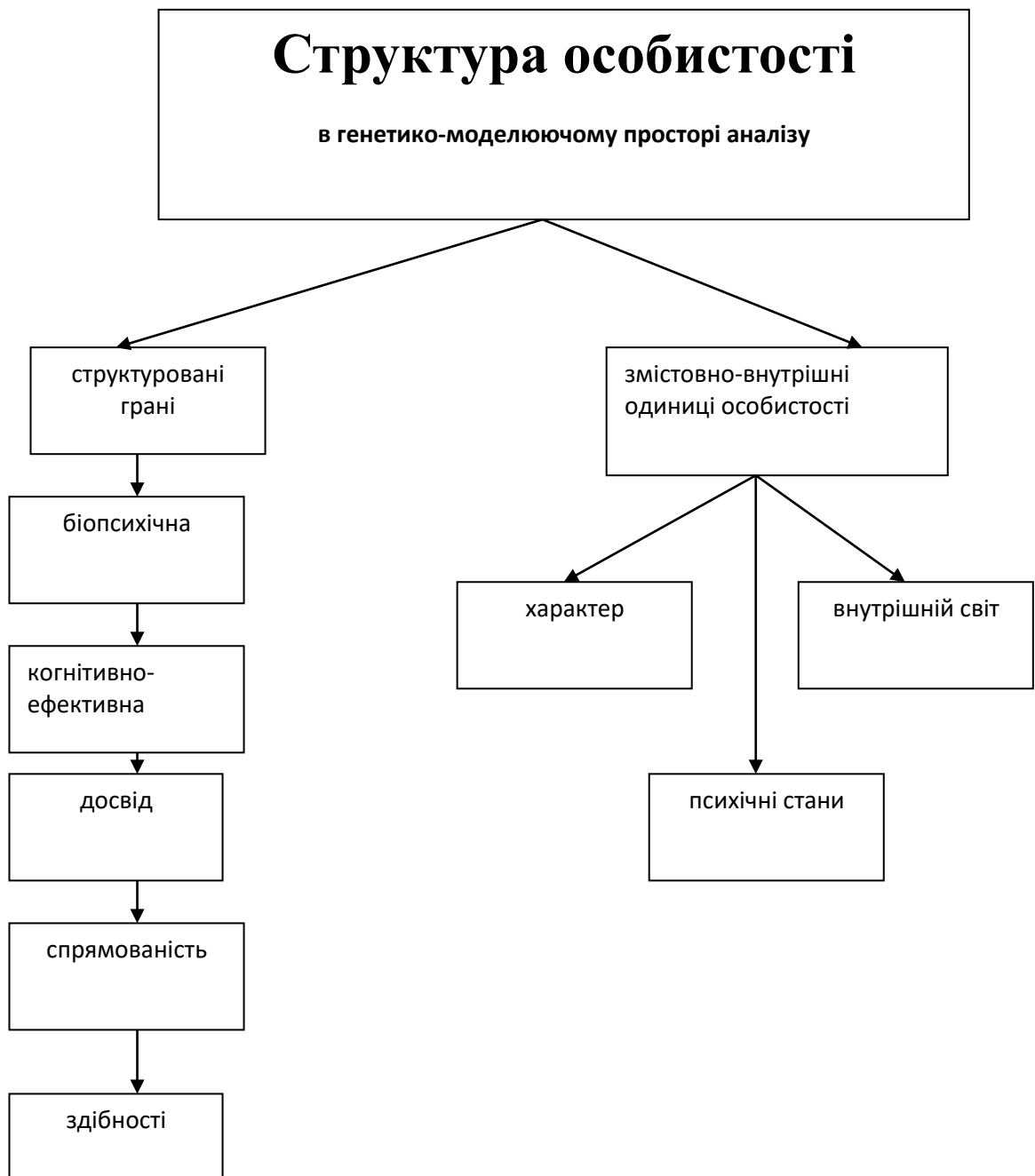
- здібності
- знання, вміння, навички

Психічні процеси:

- пізнавальні
- емоційно-вольові

**Структура особистості
в генетико-моделюючому просторі аналізу.**

Одиниця структури особистості – грань – та найменша цілісність, що є самостійною і завершеною лише в середині цього, інтироване психологічне утворення, яке зосереджує в собі всю цілісність структури особистості і тому відкриває її найтаємні механізми.



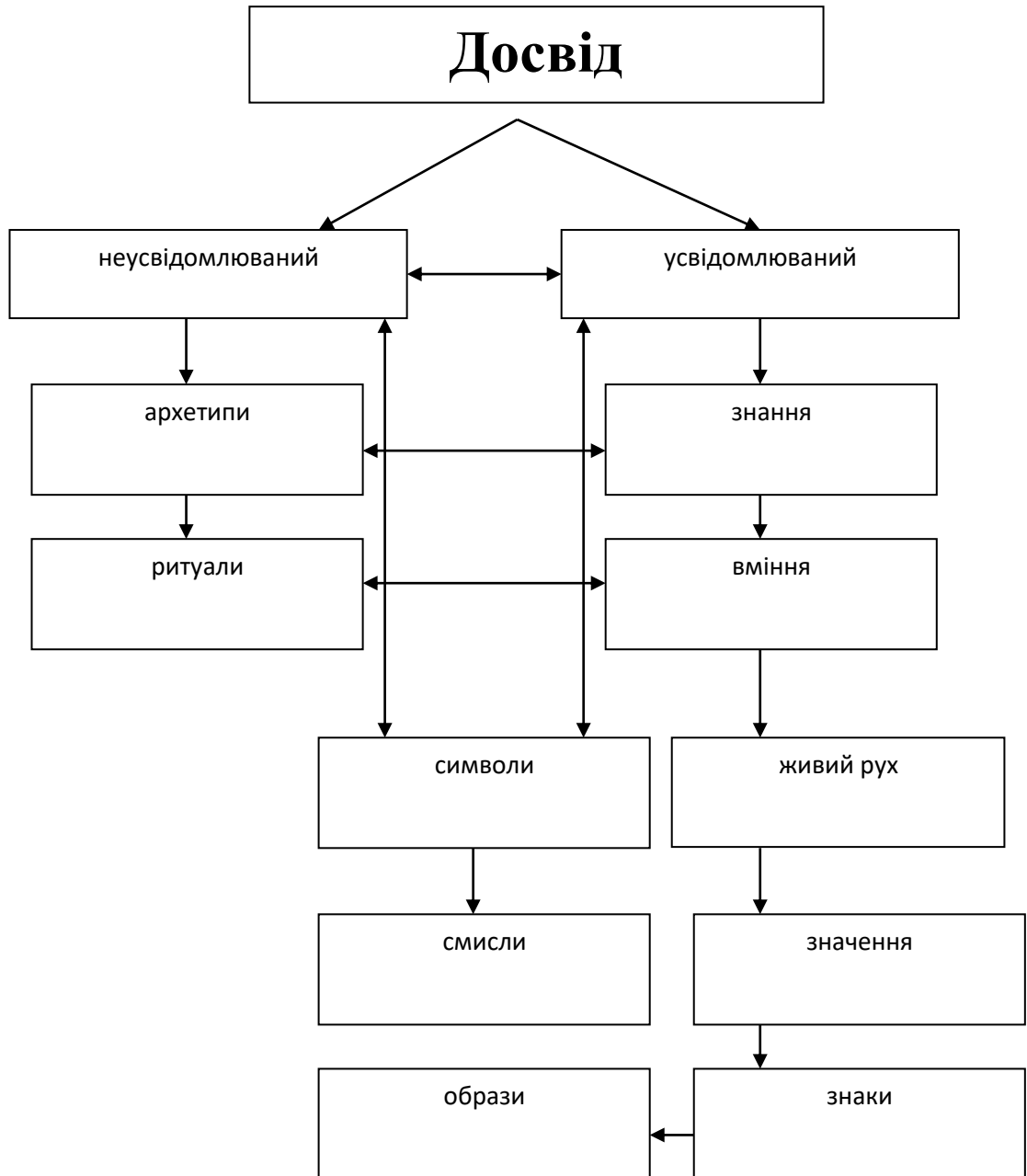
Інтируючо-охоплюючі одиниці – синтетичні складні психологічні утворення, що зумовлюють *стабільні і ситуативні* індивідуальні варіанти існування.

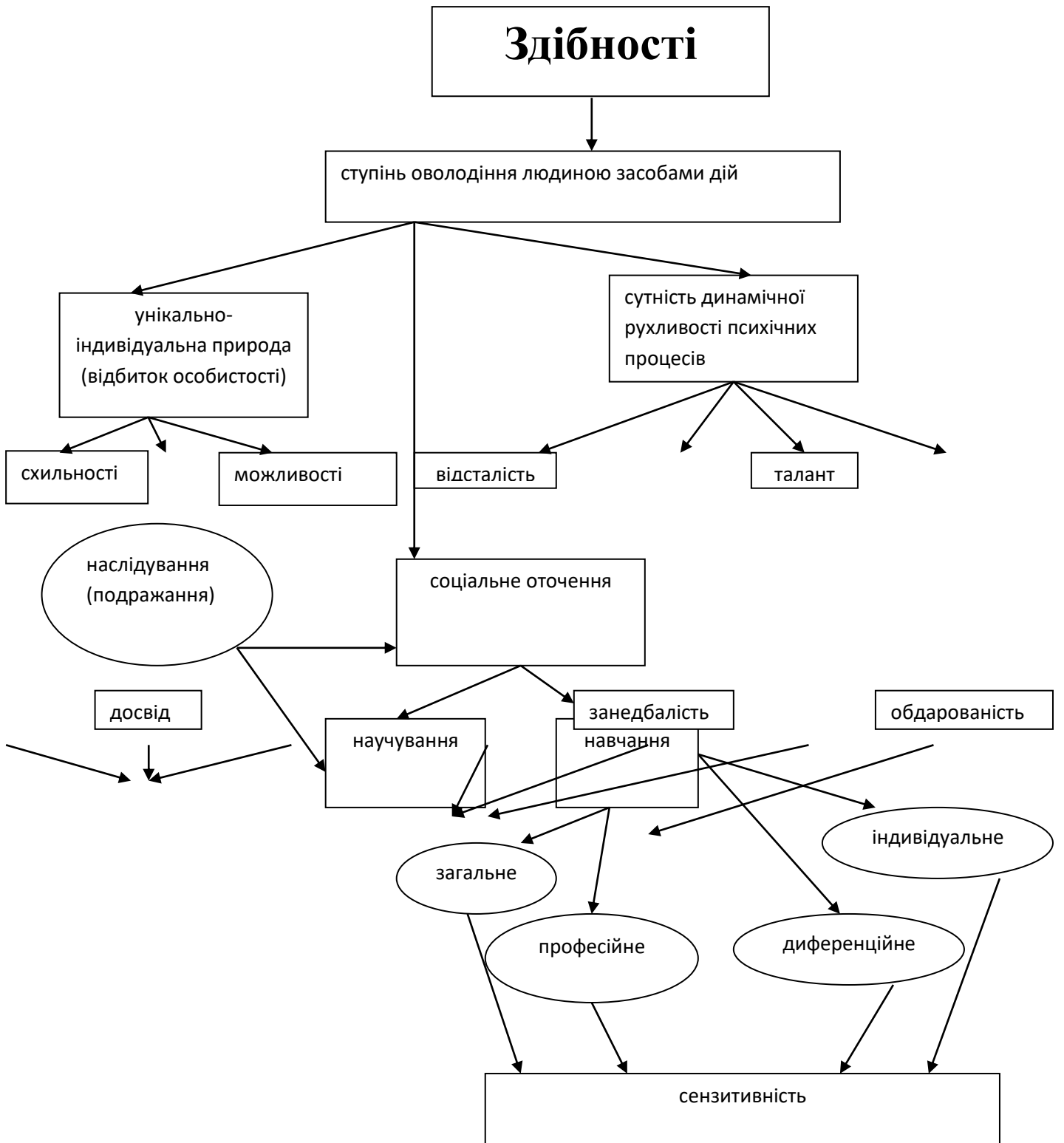
Характер – “охоплює” зовнішні поведінкові і стосункові прояви людини, обумовлює відносну стабільність цілісних проявів, “впізнаваємість”.

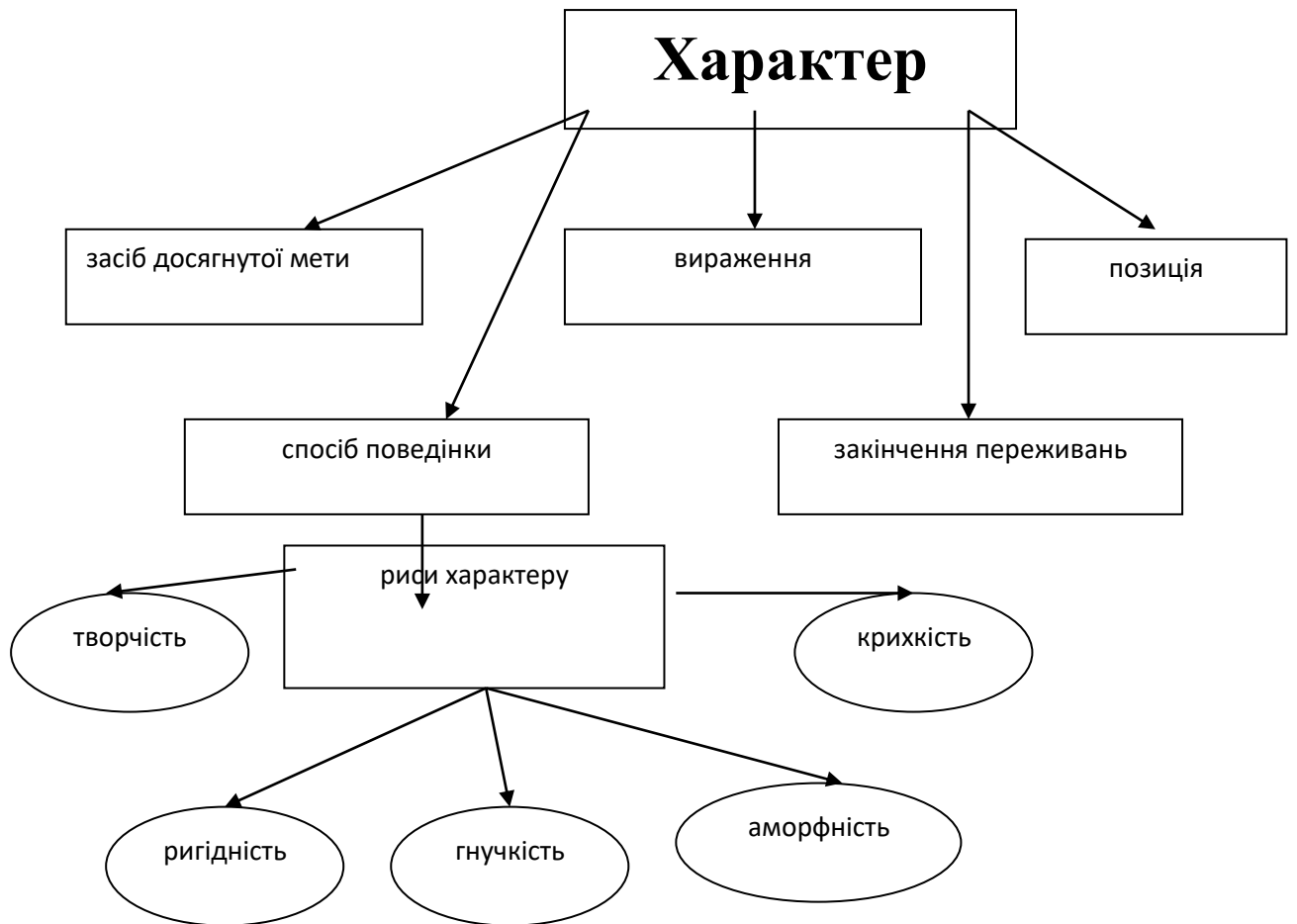
Внутрішній світ – динамічна рухливо-плинна складова, джерелом активності якої є постійно-існуюче протиріччя свідомого і несвідомого.

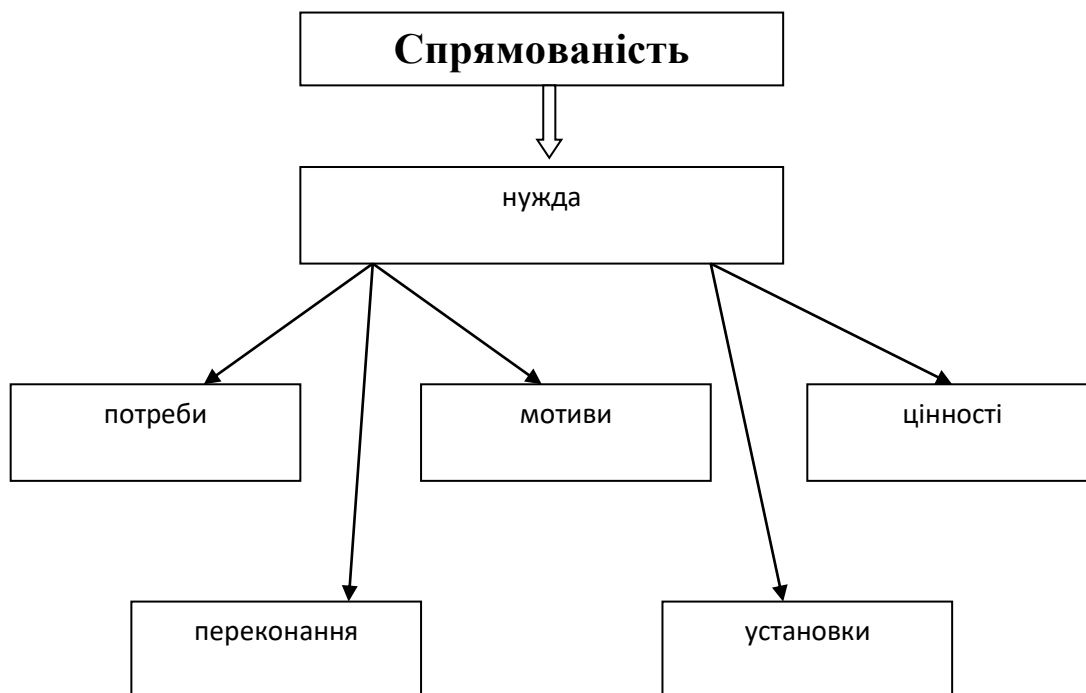
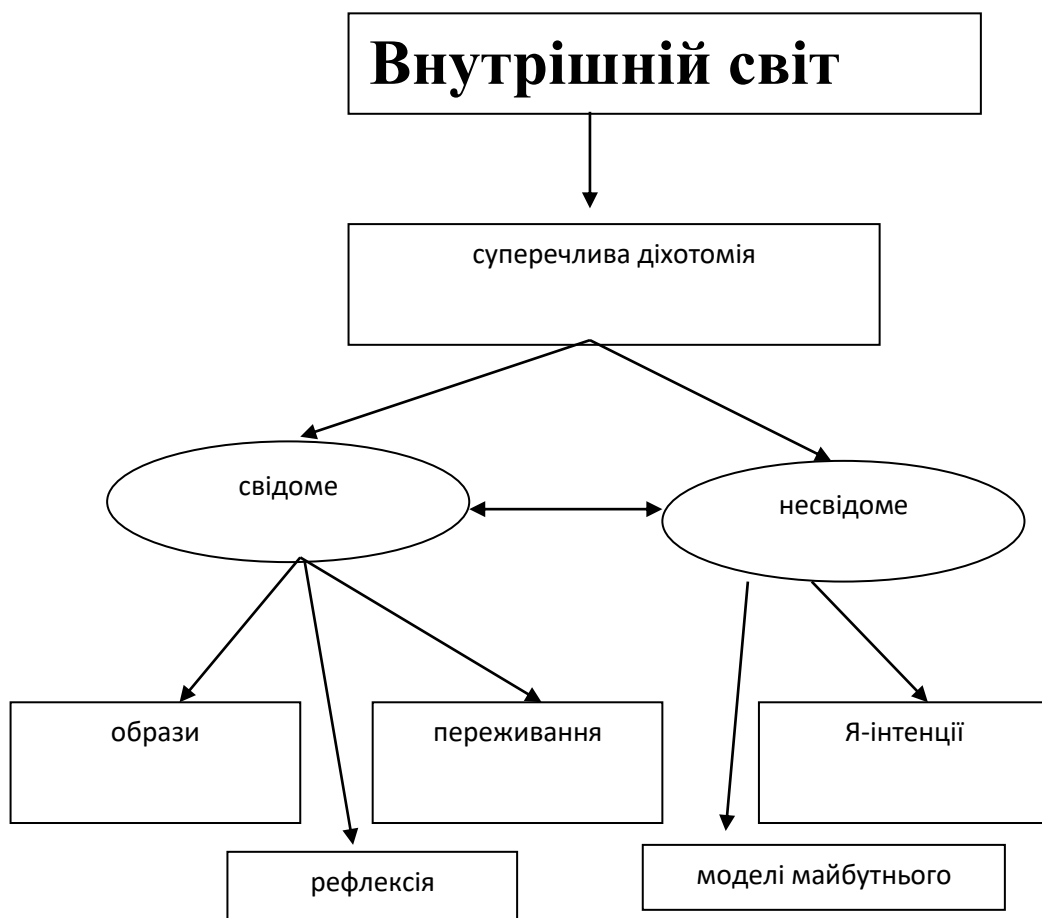
Психічний стан – плинне змінюване “забарвлення” змістовного функціонування внутрішніх процесів і поведінки.

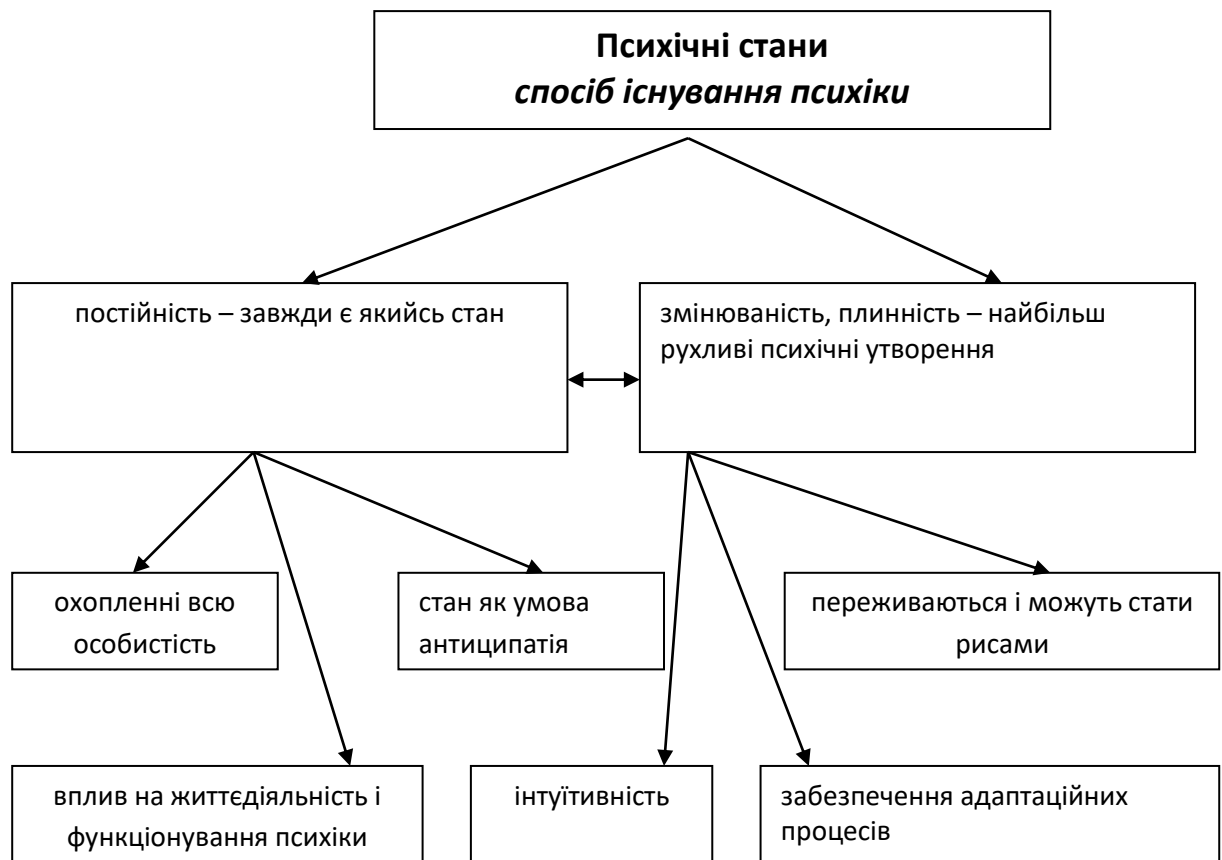












Інтерес до проблеми особистості, що легко констатується в сучасній українській психології, є закономірним. Цей рух привів до усвідомлення необхідності існування постаті практичного психолога, як фахівця, який має вирішувати дуже важливі й унікальні проблеми існування особистості, доступні тільки йому. Запит на практичну реалізацію психологічного знання – явище цілком виправдане і абсолютно закономірне, добре відоме представникам усіх галузей науки: існування наукового напряму є виправданим лише тоді, коли його здобутки на часі й активно використовуються в житті суспільства. Явище це, однак, зовсім не було знайоме радянській психології (за винятком короткого, хоча й продуктивного періоду існування практичноорієнтованої педології). Поява реального практичного запиту означає, що вітчизняна психологія отримує другий за коротку історію шанс стати справжньою наукою. Ми пам'ятаємо слова Еклезіаста, використані Л.С.Виготським як епіграф до роботи 1927 р. "Исторический смысл психо-

логічного кризиса”: “Камінь, що ним знехтували будівельники, став наріжним”. Виготський мав тоді на увазі саме практику.

Виготський пов’язував поступ психології з розвитком “психотехнік” – сукупності прийомів, які охоплюються сучасною практичною психологією. Точка зору Л.С.Виготського є зрозумілою і незаперечною, але виявилось, що результати, отримані в межах наукової (емпіричної, порівняльної, експериментальної) психології не можна прямо й результативно використати в психологічній практиці. Вони – не *прикладаються*. Усвідомлення цього факту призвело до появи міфологем про існування ніби-то двох психологій (знову двох, як і за часів Виготського), фактичної відмови практиків від використання в своїй діяльності наукових даних (те, що наша практична психологія на сьогодні є *позадіагностичною*, на жаль, не викликає жодного сумніву).

Натомість розвинувся колосальний інтерес до різноманітних теорій особистості, і інтерес цей, треба сказати, є не стільки пізнавальним, скільки прагматичним: вивчається навіть не теорія особистості, а модель психологічної допомоги, що розроблена в її межах. Потім ця модель безпосередньо використовується, і з клієнтами активно працюють “за Фрейдом”, “за Юнгом”, “за Роджерсом”, і т.д., і т.п. Виникають відповідні “спеціалізації”, абсолютно неприпустимі в практиці психологічної допомоги. Адже що при цьому відбувається? Реальна особистість, з її унікальним внутрішнім світом, без будь-якої наукової психодіагностики, просто “втягується” до існуючої в голові психолога схеми корекції та впливу. І навіть схема ця є зовнішньою і абстрактною, адже дуже мало хто засвоює відповідну *теорію*, проходячи довгий і важкий шлях її автора. Вплив стає неадекватним, звідси – чисельні проблеми. Ми забуваємо “заповідь” К.Г.Юнга: ставитися до кожного випадку як до абсолютно нової проблеми, про яку невідомо жодних вихідних даних. Тільки-но ми зустрічаємося з внутрішніми проблемами, найблисучіші теоретичні положення стають оманливими словами.

Зрозуміло, що така позиція, повинна ґрунтуватися на об’єктивному науковому знанні саме про дану людську індивідуа-

льність. Чому це ігнорується, чому психолог не може і не хоче використати наукове знання, а покладається на буденні враження і схеми? Тому що таким є об'єктивний стан речей – існуючі в науковій психології результати не можуть бути *прямо* й безпосередньо використані, втілені в практиці. Так само не можуть *прямо* використовуватися і способи отримання цих знань. Наукова психологія дуже довго розвивається за схемою природничої науки – її об'єкт штучно відсторонюється і розглядається за логікою мети дослідження, а не за власною логікою самого об'єкта (психіки людини). Накопичуються маси окремих фактів про окремі (штучно виокремлені) явища, але їхня сума ніколи не дає цілісності. Відбувається те, про що Г.Олпорт образно сказав: ми знаємо, як працює мислення більшості здорових людей, але це нічого нам не дає для того, щоб зрозуміти, про що і як думає даний представник цієї більшості. У даному випадку мова йде про відмінності предметів вивчення: предмет психолога-дослідника завжди дуже вузький (це може бути навіть не окремий процес, а його складники). А предмет психолога-практика завжди один і той самий – психологічні особливості конкретної особистості, тієї, яка перед ним. От і виявляється, що практичний психолог не може *прямо* використати наукові знання, як би він їх не об'єднував, – заважає важливий нюанс: вони отримані за логікою дослідників. Не може він використати і способи отримання цих знань (з тієї самої причини). Така суперечність долається, якщо змінюється-методологія наукових досліджень – вони повинні давати цілісні, а не розрізнені елементні знання і відображати (відтворювати) логіку об'єкта, а не логіку дослідників. Нам здається, що мова повинна йти про інтеграцію предмета наукової психології – ним має стати психологія особистості як цілісності. Хотілося б наголосити: особистість повинна бути не предметом теоретизування й узагальнення нескінченного сонму емпіричних даних, а предметом справжнього науково-експериментального дослідження. Свого часу ми зазначали, що структура предмета пізнання значною мірою залежить від рівня пізнання, на якому відбувається його формування. Існують два рівні пізнання і, відповідно, наукового дослідження:

емпіричний і теоретичний. Ці рівні суперечливо пов'язані між собою, хоча й ніколи не утворюють єдності. Емпіричне дослідження вимагає штучно звуженого (за логікою дослідника), відстороненого і виокремленого предмета вивчення. Емпіричні узагальнення отриманих фактів у поєднанні з наявними у суб'єкта пізнання теоретичними знаннями, зумовлюють появу власне теоретичного предмета і теоретичного пізнання. У психології особистості теоретичний предмет (теоретичний рівень) загалом тяжіє до об'єднання з об'єктом пізнання. Таким об'єктом у психології є психологічна реальність, людина в її цілісності як дійсний і дискретний носій цієї реальності. Оскільки поняття про людину є системоутворювальним, таким, що спрямовує антропологічний хід мислення, а разом з тим і стратегію пізнавальної діяльності суб'єкта, це поняття має розглядатися ще й як світоглядний принцип, що визначає характер та спосіб виділення як предмета пізнання, так і способу його розкриття.

Реально психологія оперує трьома об'єктами. Первинним об'єктом виступає уявлення про людину як суспільну духовну істоту. Цей об'єкт вбирає всі науки про людину, отже, є *загальним (гносеологічним) об'єктом*, який виконує світоглядну функцію для визначення специфіки об'єкта пізнання стосовно тієї або іншої конкретної науки.

Справжнім же об'єктом психології є людина як наявна, духовно-тілесна реальність, що породжена предметно-практичною діяльністю в конкретно-історичних умовах. Цей об'єкт виступає перед дослідником як *об'єкт-данність* (а для психолога-практика він і є предметом його професійної діяльності).

Ідеальний об'єкт – людина як універсальна, цілісна істота, яка формується програмою віддалених цілей. Цей об'єкт може бути означений як *об'єкт-конструкт*.

Отже, говорячи про зміну методологічних орієнтацій наукової психології, які дозволили б їй бути ефективнішою у сфері практики, ми маємо на увазі зближення емпіричного та теоретичного рівнів психологічного пізнання. Така можливість, на наш погляд, реально існує. З одного боку, особистість (як об'єкт психології)

об'єктивно є цілісною. Цілісність – атрибут, форма існування і розвитку даного утворення, притаманна йому *абсолютно*. Будь-яке штучне, уявне розмежування даної цілісності, здійснене не за її логікою, призводить до неможливості наповнення її емпіричними фактами. Саме тут і втрачається адекватність пізнання і починає домінувати “логіка дослідника”.

Водночас, отриманих у сучасній психології конкретних емпіричних фактів достатньо для того, щоб вони, засвоєні суб'єктом пізнання, *використовувались* у дослідженні особистості як дійсного предмета пізнання. Далше його звуження, а отже, “здрібнення” отриманих даних може, звичайно, відбуватися в окремих галузях психологічної науки, що потім, безумовно, відіграє свою роль і в психології особистості. Ми маємо той рівень розвитку експериментальної психології, коли отримані наукові знання виступають відносно достатніми для інтегрального дослідження особистості.

Нове бачення проблем особистості як предмету психології, вимагає серйозної методологічної рефлексії: потрібно виявити і сформулювати нові підходи до організації психологічного дослідження, визначити його дійсні критерії – евристичність й практична ефективність психологічного знання про єство, джерела та рушійні сили розвитку особистості. Яким шляхом має йти наше дослідження? Вихід на нього, передусім, передбачає пошук способів аналізу та засобів експериментування, які уможливають вихід на нові обрії розуміння зародження самого життя; розкриють явлення психічного в житті кожної людини. Усі ці питання методологічного плану необхідно вирішувати не лише в межах теоретичної, а й практичної психології, яка покликана орієнтуватися на вимоги, пред'явлені до неї системою освіти, охорони здоров'я та суспільного життя.

Зрозуміти особистість – це відповісти на одне з ключових питань: “З чого ж починається життя?”. Саме так принципово ставимо ми питання. І саме з цієї позиції прагнемо рефлексувати науково-історичний досвід, накопичений у світовій психології. З самого початку слід визначитись щодо царини сучасної персоноло-

гії. Ми не прагнемо стати у безкінечний шерех інтерпретаторів теорій особистості. Ідея полягає в іншому – спробувати не пояснити, а зрозуміти психологію особистості, саму логіку її виникнення, становлення й існування, а зрозумівши, вибудувати теоретичну парадигму особистості і метод її дослідження. І з цієї точки зору ми прагнемо обережного використання тих надбань, що містяться в просторі психології особистості, тих фактів і поглядів, які є, зазвичай, дуже глибокими і правильними, а часто й просто геніальними.

Головне завдання – знаходження генетично вихідного відношення, яке могло б висвітлити об'єктивне становлення теоретичних рефлексій. У зв'язку з цим я хотів би повернутися до питання про те, що ж собою являє, власне, теорія? Теорія, на мою думку, це є узагальнення розрізнених емпіричних даних в певну парадигму. Теорія, узагальнюючи емпіричні дані, дає можливість зайняти визначену методологічну позицію, і відштовхуватись від фундаментальних вихідних даних, отриманих в експерименті, використовувати дослідження в практиці.

У всій сукупності теорій особистості можна виокремити два пласти: це, по-перше, теорії, які будують свої теоретичні засновки, спираючись на біологічний субстрат індивіда (З.Фрейд, Ж.Піаже, А.Маслоу, К.Роджерс та ін.); по-друге, теорії, для яких вихідним є наявність соціального навчання (А.Адлер, В.Франкл, Е.Фромм та ін.). Ці теорії визнають психічний розвиток як життєвий процес соціалізації індивіда. І саме тут ясно відчувається дійсна гострота питання: звідки ж у біологічної істоти беруться соціальні функції, як виникає соціальне становлення її як особистості?

Чи правомірні, в цілому, вказані пласти знань про особистість? Так, безумовно. Чи можна сказати, що більшість теорій, з яких складаються ці пласти – логічно вибудовані, а деякі з них – геніальні? Так, можна! Але постає принципово інше питання. Яким же саме чином співвідношення біологічного і соціального існує як таке, що конституює цілісний соціальний індивід (особистість)? Для відповіді на нього необхідно розробити новий теоре-

тико-методологічний підхід, який дозволить нам визначити найсуттєвіше в розвитку, вийти на вихідне змістове генетичне підґрунтя існування та розвитку особистості, дозволить визначити найсуттєвіше в розвитку, використавши все важливе й істотне в існуючих теоріях, водночас не претендуючи на побудову деякої метатеорії особистості.

Один з авторитетних сучасних персонологів, С.Мадді, розглядає три можливі напрями, по яких можуть розвиватися нові дослідження особистості: “доброзичливий еkleктизм”, “тенденційний фанатизм”, і “об’єктивний порівняльний аналіз”. Перший напрям включає в себе опис багатьох теорій, кожній з яких буде віддано певне місце і “шану”. У другому напрямі автори виокремлюють одну єдину теорію, або ж “будують” власну, піддаючи нищівній критиці всі інші. Третій напрям С.Мадді вважає найбільш доречним, відзначаючи, що його мета – виявлення схожості і відмінності між чисельністю існуючих теорій особистості, на підставі чого можна було б зробити висновки про те, яка з теорій є найпліднішою. Ми хотіли б тут загострити увагу читача: позиція Мадді відображає *тенденцію*: сучасна персонологія перестала бути дослідницькою, власне, експериментальною наукою. Мадді розумно закликає вчених до співробітництва, але для чого? – заради визначення того, які напрями дійсно мають наукову цінність. Принциповим і показовим тут є те, що істинне знання передбачається вишукувати не в особистості, як предметі психологічного дослідження, а в існуючих теоріях особистості. Це принципово, оскільки переорієнтує зусилля науковців, зосереджуючи їх на працях персонологів (що загалом важливо і корисно) і відволікаючи від реальних емпіричних досліджень і теоретичних узагальнень отриманих фактів. Психологію особистості слід ще довго і ретельно вивчати, і лише в контексті отриманих наукових знань, з огляду на власну методологічно відрефлексовану теоретичну позицію, аналізувати факти і положення, здобуті іншими дослідниками. Єдино виправдане завдання науковця – отримувати і розуміти наукові факти. Все інше – це є створенням міфів. Науковий факт має власну логіку, але існує і те, що можна назвати *філосо-*

фією факту, і саме її існування, призводять до “катастрофічно” чисельних побудов в галузі психології особистості. Людина, її внутрішній світ, існування і розвиток – це є факт. Що є складнішим в світі за особистість? В.Франкл гарно пояснив, як кожна грань особистості в мисленні персонолога поступово стає вихідною (не тому, що вона є такою за природою явища, а тому, що вченому та “до вподоби”), і як далі створюється струнка, можливо, геніальна за баченням глибинних (або вершинних) витоків, але, насправді, дуже часткова і однобічна теорія особистості.

Ми повинні виходити із визнання єдності людського єства, складної структурованості особистості. І дуже суттєвим є завдання виявлення і визначення цієї структури. З іншого боку, нам необхідно виявити ту центральну, вихідну рушійну силу, яка спонукає динамізм і розвиток складноструктурованої особистості, визначити механізм цієї динаміки. І от, якщо з цієї точки зору досліджувати пояснення найбільш визначних теоретиків особистості, то єдність людського єства поставатиме дещо проблематичною. Кожен теоретик вважає, що він знайшов витoki активності та принципи структурованості особистості. Однак їхні провідні ідеї дуже відрізняються одна від одної, тому й складається іноді враження, що йдеться зовсім про різних і несхожих представників роду Ношо. Кожен теоретик малює свою картину людського єства. Звісно, найкращі теорії будуються на підґрунті емпіричних фактів, отриманих щоправда, не у власне науковому дослідженні, а в результаті практичної корекційно-консультативної роботи. І це є кардинально важливим моментом, адже в такий спосіб отримуються не наукові, а життєвські факти, і саме тому ми й називаємо деякі теорії геніальними, що в них без наукового дослідження здійснюється “прорив” до сутності явищ, хоча він є “заслугою” мислення науковця, його інтуїції. Проте, строго кажучи, наука не може і не повинна обмежуватися *лише* інтуїцією. Саме через цю підміну інтерпретація емпіричної очевидності з самого початку містить довільні припущення – і ця довільність стає все очевиднішою з розвитком теорії і набуває розробленішої та витонченішої форми. З.Фрейд підкреслює значення сексуального інстинкту,

А.Адлер проповідує волю до влади, А.Маслоу говорить про прагнення до самореалізації. Згадані дослідники (як і інші – в своїх дослідницьких напрямках) мають неперевершені результати. Але все змінюється, коли кожна теорія намагається стати всеохоплюючою, коли вона перетворюється на “прокрустове ложе”, на якому *будь-які*, в тому числі і нові емпіричні факти починають підганятися під заданий зразок.

Вже поверховий погляд на різноманітність досліджень психології особистості засвідчує, що ми повинні відійти від думки нібито є “правильніші” і “хибніші” теорії та наукові дані. Практично будь-яка концепція якоюсь мірою відбиває певні грані особистості людини. Тому дослідник має асимілювати різноманітні судження не відкидаючи їх. Відтак, у галузі сучасної психології особистості є необхідність діалогічної дослідницької позиції.

Розуміння особистості людини (якщо говорити саме про розуміння, а не про вимір чи оцінку) передбачає необхідність звернення до набутого досвіду в такій же мірі, як і проведення власне теоретичних чи емпіричних досліджень. Але, використовуючи цей досвід, ми повинні виходити на вищі рівні узагальнення. Адже кожна концептуально-теоретична модель особистості створена на ґрунті певної і своєрідної логіки наукового підходу: своя логіка в психоаналізі, своя – в гуманістичній психології, своя – в теорії діяльності тощо. Їхнє поєднання лише тоді наблизить нас до дійсного розуміння загадки особистості, коли спиратиметься на певну логіко-концептуальну основу. Ми можемо зараз говорити лише про те, що така основа має бути створена. Хоча, з іншого боку, маємо зазначити, її напрям – особистість має бути пізнана такою, якою вона існує – живою, єдиною, цілісною, у безперервному розвитку. Психологічна наука вже вичерпала той період свого розвитку, коли відкриття робилися на підставі штучного розчленування цілісного суб'єкта на окремі частини і пізнанні кожної з них. Цілісність, унікальність особистості є першим найважливішим її принципом. Тому майбутня наука про особистість повинна мати справу з найсуттєвішою її властивістю – унікальністю психологічної організації. Особистість є тим, що об'єднує і вибу-

довує психічний світ людини, утворюючи неповторний візерунок, властивий даному конкретному індивіду. Зазначимо, що “ранній” Г.С.Костюк саме таким чином сформулював предмет психологічної науки.

Для того, щоб зрозуміти дійсну природу цілісності й унікальності особистості, зовсім недостатньо виходити з очевидного: особистість є, і не може бути нічим іншим, як сумою окремих своїх частин – пізнавальних процесів, мотивації, рис характеру тощо. Адже ми розуміємо, що хоча це ніби то й правильно, насправді особистість ніколи не є лише сумою частин, є ще якісь “речі”, що постійно “вислизають” з аналізу. Особистість живе, розвивається, функціонує і формується лише як цілісність. В.Штерн наголошував, що “цілісність особистості ніколи не являє собою завершену і визначену раз і назавжди конструкцію, вона завжди неоднозначна, вона існує водночас реально і потенційно”. У цьому живому русі цілісності змінюються взаємозв’язки окремих складових і змінюються самі ці складові. Але ці зміни – вторинні порівняно зі змінами цілого – особистості. Вони виникають внаслідок живого руху особистості, нагромаджуються і сприяють наступним цілісним рухам.

Ми виходимо з фундаментального положення, сформульованого ще Л.С.Виготським: культурно-історичний розвиток індивіда має свій “перед-початок” у деяких імпульсивно-інстинктивних структурах, що оформлюють мотиваційно-потребову сферу індивіда. Мені здається, що Виготський просто не встиг, у зв’язку з відомими обставинами, чітко виявити цю ідею “повернення на новому рівні” і ту лінію, що має назву генетичної.

Психологія особистості має своє “зачароване місце”, або, якщо хочете, власний варіант завдання на “квадратуру кола”. Ми говоримо про проблему біологічного та соціального в особистості. Ця прадавня, закам’яніла у всіх своїх мислимих варіантах і термінах проблема не може бути вирішена жодним іншим шляхом, окрім “зняття” її іншою, реальнішою і відкритішою проблемою, якою *£* розвиток, рух, його витoki і наслідки.

Коли ми говоримо про те, що особистість є продуктом суспільних відносин – це, безумовно, так. Але як і звідки зароджується цей продукт? Якщо проаналізувати всі теорії й експериментальні дані, зокрема, побудови Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна, Г.С.Костюка з приводу само-руху, само-реалізації (а також теорії А.Маслоу та Р.Мея), можна прийти до такого висновку: “між” народженим людським індивідом і його мотиваційно-потребовою сферою, якій ще лише прийдеться сформуватися, первинно існує певна генетично-вихідна одиниця, яка і констатує цей розвиток і весь процес прийняття соціальних норм.

Аналізуючи емпіричні результати, отримані за допомогою експериментально-генетичного методу, який був обґрунтований Л.С.Виготським; враховуючи закономірності співвідношення навчання, виховання і психічного розвитку, розкриті Г.С.Костюком; спираючись на природу встановлених в експериментальних дослідженнях механізмів конструювання і проектування соціальних здібностей, розроблених В.В.Давидовим; заважаючи положення теорії поетапного формування розумових дій, сформульованих П.Л.Гальперінім, аналізуючи праці з біології та генетики, ми прийшли до висновку, що силою, яка породжує людське життя, є *нужда*.

Коли ми говоримо, що життя породжує життя, слід відповісти на питання: Яким чином відбувається це “породження”? Породження життя як такого полягає в нужді. І любов починається з нужди і реалізується, визначається в новій особі, як своєму креативному продукті. Проведення логіко-психологічного аналізу дозволило виокремити генетично вихідну суперечливу “одиницю” – нужду, яка перебуває в основі і біологічного, і соціального існування людини. Адже нужда, фактично і являє собою “неможливу”, “дивну”, суперечливу єдність цих двох начал. Онтологічний характер нужди визначає і її активність, чи, більше того, – енергетичність (звісно, у первинному, Аристотелевому розумінні терміну). Що викликає і забезпечує постійний, невпинний, віковичний рух – наступність і нескінченність людських поколінь?

Життя людини (як і життя взагалі) не виникає з не-життя, воно *продовжує* інше життя.

Й у витоках цього – особлива життєстворююча всезагальна інтенція – *потреба*, як прагнення бути, жити, продовжуватись в інших. Потреба розглядається нами як вихідний, всеохоплюючий напружений стан біосоціальної істоти, який спонукає її активність – життя. Природа потреби являє собою первинну енергетично-динамічну єдність біологічних і соціальних складників людської істоти. За психологічними показниками потреба є особливим базальним станом, динамічною напругою, яка визначає можливість індивіда бути активним протягом всього життя. С.Л.Рубінштейн зазначав свого часу: “Вона (людина. – С.М.) пов’язана з оточуючим світом, у неї існує потреба в ньому... Ця об’єктивна потреба, відображаючись у психіці людини, переживається нею як потреба”.

У літературі дуже багато уваги приділяється вивченню потребової сфери особистості. Зокрема, існує авторитетна і стійка тенденція інтегрувати різноманітні інтенціональні прояви людини з метою пошуку вихідних джерел її активності (“Ібісіо” Фрейда, “інстинкти” Мак-Дугалла, “базові потреби” Маслоу тощо). Категорія потреби, яку вводимо ми, найбільш конвергентна з “базовими потребами” Маслоу, хоча існують і значні відмінності. А.Маслоу, хоча і декларує базові потреби як всезагальні, “організмичні”, все ж таки бачить в них виключно *біологічне* коріння. Фактично, це інстинкти, які, вважає Маслоу, у людини дуже слабкі, порівняно з тваринами, і підсилюються вони завдяки зустрічі з соціальним світом: “Багато користі – пише А.Маслоу – нам принесло б усвідомлення того факту, що вищі прагнення є частиною біологічної природи людини, такою ж невід’ємною, як потреба в їжі... Ми знаємо, що вони *модифікуються* під впливом культури, протягом накопичення досвіду взаємодії з оточуючим середовищем і пізнання адекватних способів їхнього задоволення” (виділено нами. – С.М.). Відмінність нашої позиції є суттєвою.

Потреба, як вихідна базальна енергетична інтенція з самого початку *не є* суто біологічною, а має єдину біосоціальну природу,

оскільки являє собою своєрідно-унікальне нескінченне продовження нужди соціальних істот. Біологічне поєднується з соціальним, утворюючи в людській істоті нерозривну цілісну єдність. Нужда не “модифікується” ні в які інші структури: вона породжує “на собі”, “в собі” окремі і різноманітні потреби, які опредметнюються, задовольняються, переживаються та розгортаються. Потреби виникають як окремі відгалуження на цілісному і єдиному носіїві – нужді. Це виникнення зумовлене “зустріччю” нужди з об’єктами і явищами оточуючого середовища, передусім – соціального.

Нужда, як вихідна інтенційна енергетична сила опредметнюється в з’єднанні двох нужд, двох особистостей. Саме біосоціальна, за визначенням, нужда зумовлює первинну потенційну особистісність дитини. Рух нужди перетворює потенційне в актуальне, і тут ми бачимо початок формування – виникнення особистісної *структури*. Звідси починається єдність біологічного і соціального, оскільки нужда первинно має біосоціальну природу. Нужда, породжуючись самим фактом свого історичного буття, втілюється в людській істоті і виходить на новий оберток свого існування, лише опредметнившись в новому житті, в *новій* людській істоті. За природою виключно біологічна, ця істота за посередництвом опредметненої – втіленої у ній біосоціальної нужди, несе в собі величезний пласт *соціальної* реальності, яка привласнилася її пращурами в і стала до деякої міри вже і біологічною.

І тому в людській живій істоті (в особистості) – стільки ж біологічного, скільки і соціального. Це означає, строго кажучи, що у людини немає *жодного* інстинкту, потягу, потреби, які б мали *виключно* тваринну природу (в чистому, так би мовити, вигляді). За своєю природою, змістом, способом вияву і засобами досягнення, особливостями переживання (як представленості у свідомості), *всі* інтенції постанали з єдиного біосоціального носія – нужди. Так само, у людини немає жодної чисто соціальної, культурної інтенції і потреби, адже всі вони – прояви і втілення нужди живого, природного ества. Саме в цьому – дійсна єдність і цілісність людської істоти. Свого часу на цей момент єдності

звертав увагу К.-Г.Юнг. “У всій людській діяльності – говорить Юнг, – існує, *априорний* фактор, так звана вроджена, досвідома і безсвідома індивідуальна структура душі... І в той момент, коли перші прояви психічного життя стають доступними спостереженню, треба бути сліпим, щоб не визнати їхній індивідуальний характер, тобто неповторну особистість, що стоїть за ними. Важко уявити, що всі деталі набувають реальності лише в момент їхнього виникнення”. К.Юнг, як відомо, вважає, що *за* реальною поведінкою знаходяться особливі *образи*, архетипи, що містять у собі способи і стилі людської активності. Він наполягає на їхньому спадковому характері. Поведінка людини витікає з паттернів діяння, які й являють собою образи-архетипи. Це і є суто людськими якостями людської істоти, специфічною людською формою, якої набувають дії. “Ця форма спадкова і існує вже в плазмі зародку. Уявлення про те, що вона не передається спадковим шляхом, а заново виникає у кожної дитини, настільки ж абсурдні, як і стародавня віра в те, що сонце, яке встає в ранці, це *інше* сонце порівняно з тим, що сідає ввечері”. Юнг, наголошуючи на успадкуванні образів-архетипів, визнає, що ця теза не може бути доведена в сучасній науці. Ми вважаємо, що нужда, в принципі, може асимілювати в собі певні всезагальні способи людської поведінки і виявляти їх при зустрічі з оточенням через потреби та їхнє опредметнення. Нужда породжує існування й ускладнює його. Ми можемо говорити тепер про душевно-духовне без містики і метафорики – воно є продуктом еволюції нужди, втіленої в людській істоті.

Звертаючись до аналізу концепцій психології особистості, у контексті вищесказаного особливо цінною постає культурно-історична теорія психічного розвитку людини Л.С.Виготського. Побудовуючи свою культурно-історичну концепцію психічного розвитку, Л.С.Виготський мав на увазі лише живу людську істоту, яка народилася і входить в соціум. Ймовірно Л.С.Виготський звернувся б і до витоків життя, відокремивши вихідну генетичну одиницю.

Проте він створив концепцію, яка, на наш погляд, є неперевершеною в розумінні механізмів привласнення дитиною загальнолюдських здібностей, сутністю якої є положення про те, що об'єктивна діалектика речей породжує об'єктивну діалектику ідей, ідеального, тобто такого, що є вже, власне, психічним. Виготський, ймовірно мав намір підійти до проблеми з'ясування витоків появи психічного як такого, в самому його вихідному первинному етапі онтогенезу (далеко раніше, ніж акт фізичного народження дитини). Відома цікава спроба О.М. Леонтьєва відстежити цю проблему у філогенезі втілилась в класичний твір "Проблеми розвитку психіки". Але, мабуть, його вчитель мав на меті такий пошук в онтогенетичному просторі.

Нужда, як генетичне вихідне відношення, що конституює особистість, незрозумілим поки що унікальним і складним шляхом вбирає і з'єднує в собі і біологічне, і соціальне. У процесі онтогенетичного розвитку соціальне перетворюється в біологічне в новонародженому індивіді як продукті любові. І коли ця специфічна форма нужди реалізується в здатність стати особистістю, вона несе в собі вихідну інтенцію: новонароджений індивід виявляється готовим до соціалізації. Соціальне привласнюється дуже легко, напрочуд легко, якщо зважити на те, що перед нами біологічна, по суті, істота. Дитина, якщо навіть вона народжується сліпоглухонімою, несучи в собі нужду, здатна стати особистістю, привласнює людський досвід і стає нею. Це – найсуттєвіше. Тут – ключовий момент.

Розуміння нужди як єдиної суперечливої цілісності біологічного та соціального дає можливість змістовніше розглядати її специфічні породження – психологічні засоби, соціальні потяги, інші структури, формування яких визначає спрямованість і саме існування особистості. Повертаючись до аналізу різних теорій, зазначимо, що вони, на наш погляд, просто "вхоплюють" окремі моменти і аспекти існування та розвитку нужди Г.С.Костюк, П.Я.Гальперін, Ж.Піаже, Л.С.Виготський. Ідучи різними теоретичними шляхами, вчені приходили до одного й того ж (хоча й не експлікованого) положення – механізм породження психічного

знаходиться в нужді. Тут – єдність біологічного і соціального, тілесного і духовного, Ми, фактично, фіксуємо зараз наявність різних шляхів до одного й того ж фундаментального суперечливого підґрунтя особистості.

Нам здається, що таке наше розуміння відкриває нові можливості в дослідженні конкретних проблем, у тому числі й тих, що вже давно і плідно вивчаються. Так, розглядаючи питання співвідношення навчання та розвитку особистості, слід зауважити, що навчання дійсно має “забігати” наперед розвитку, але з урахуванням того моменту, який конститує первинність цього відношення. Адже нужда породжує й актуальний рівень розвитку, і зону найближчого розвитку, оскільки є, взагалі, тим вихідним, що визначає психічне буття людини як таке. Якщо звернутися до витоків і механізмів формування особистості сліпоглухонімої дитини, необхідно прийняти до уваги: у цих дітей існує первинна, біосоціальна нужда стати особистістю. Біологічне виявляється настільки пластичним, що воно під впливом соціального середовища, існуючи в єдиній динамічній парі, дає можливість розвиватися ідеальному психічному, навіть за умови істотних відхилень. І в цьому – сутність проблеми. Нужда, таким чином, є тим генетично вихідним відношенням, яке конститує в єдиній дихотомічній парі біологічне дозрівання і психологічний прояв соціальних впливів, що й породжує особистість як соціальну необхідність.

До теоретично-методологічного аналізу спонукає загадковість самого феномену зародження-продовження людського життя. Стрижневим моментом тут є введення в категоріальну сітку поняття нужди. Мова йде про метод дослідження розвитку особистості. Справа в тому, що категорія нужди виступає пояснювальним принципом у моделі людського єства.

Коли Л.С.Виготський аналізував в своїх творах дану проблему, він весь час повертався до методу, називаючи його каузально-динамічним, генетичним, інструментальним, експериментально-генетичним. В одному місці він говорить про генетико-моделюючий метод, який, на відміну від експериментально-генетичного, повинен працювати не з конструктами соціального

порядку при привласненні здібностей, що запрограмовані соціумом, а з явищем моделювання і відтворення цього присвоєння. З чого ж воно починається? Ми впевнені, що воно починається з нужди. Г.С.Костюк говорив, що людина народжується біологічною істотою, але маючи потенцію стати особистістю. “Маючи потенцію” – це означає, що вона сама в собі вже несе біосоціальну потребу, як історичний сенс відтворення роду людського.

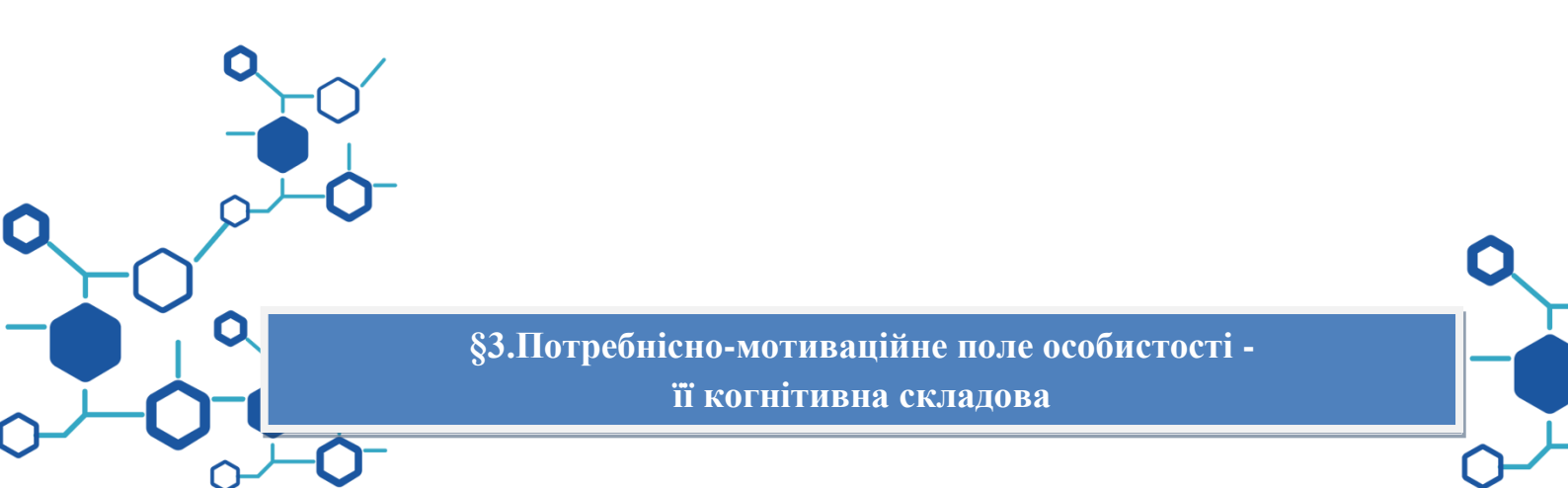
Дійсні витoki людини – біологічні. Але саме біологічне привласнилось лише в результаті могутніх соціальних взаємодій з середовищем, з людьми і суспільством, які й породжують ту здатність, яка виявляється в любові до іншої людини.

Коли ми розмірковуємо про те, яким же чином нам рухатись далі в розумінні природи психічного, в розумінні особистості, то стає зрозумілим, що відштовхуватись треба від відомого механізму, який виокремлювали і Л.С.Виготський, і Г.С.Костюк, і О.М.Леонтьєв і П.Я.Гальперін, і О.Р.Лурія – механізм цей є інтеріоризація як операціональний зміст перетворення зовнішніх дій в ідеальні.

Наше розуміння категорії нужди дозволяє говорити не стільки про привласнення, скільки про моделювання: психічне, спонукане нуждою, викликає особливу – *особистісну дію* людини. Ця дія на початку (в ранньому онтогенезі) є виключно афективною (але все ж вона є особистісною, як унікальна й неповторна). Зустріч цієї дії з об'єктом породжує не лише задоволення цієї “ділянки” нужди, вона породжує пізнання. Так з'являється пізнавальна потреба, що розвивається далі в інтелект, утворюючи, в кінцевому підсумку, цілісну когнітивну сферу особистості. Але зверніть увагу – ми говоримо, що все починається з вираження нужди, тобто – з власної активності, і саме це, а зовсім не “тиск” і приреченість до соціального оточення, викликає процес інтеріоризації. Отже, в чомусь-таки правий В.П.Зінченко, коли пише про те, що екстеріоризація відбувається в часі раніше, ніж інтеріоризація. Але щоб емпірично дослідити це, потрібен адекватний метод – генетико-моделюючий експеримент.

Ми вважаємо, що на основі логіко-психологічного аналізу теорій особистості, та на підставі попереднього вивчення відповідних емпіричних матеріалів, нам вдалося підійти до виокремлення і вибудови власного розуміння проблеми, побачити “відсутню ланку”, не розробленість і незрозумілість якої методологічно не дозволяє рухатись далі. І саме тому теорії особистості починають ніби повторювати одна одну, не додаючи нічого істотного, а лише знаходячи нові тоненькі вузлики, які пояснюють деякі моменти в поведінці людини, її творчості і діяльності, але давно вже не відкривають суттєвих кардинальних явищ.

Нужда, виступає як стрижень, що пронизує особистість в її житті, з'єднуючи в складну цілісність біологічне і соціальне. Вона – це той вектор, на якому сходяться і виявляються в єдиному вихідному біологічне і соціальне. І це є витoki, джерела, а з іншого боку – це є вичерпне закінчення життя. Нужда завжди виступає конституантом – і в соціальному середовищі, і в самому існуванні, і в тілесній організації людини. Вона є дійсно тим вихідним, тим вододілом, що дає можливість по-новому подивитися на всі теорії, і ця категорія ніби вміщує в собі всі парадигми, і несе в собі ту хвилю нового підходу до розуміння особистості, який не вичерпується мотиваційно-потребовою сферою та іншими окремими частинами цього грандіозного і чудового утворення.



§3. Потребнісно-мотиваційне поле особистості - її когнітивна складова

Характер – це певні стабільні форми поведінки і емоційного реагування даної людини, які виявляються і існують, перш за все, в її спілкуванні, соціальних зв'язках з іншими особистостями, і є настільки специфічними, оригінальними і різноманітними, що їх сукупність є своєрідним цілісним “малюнком” – неповторним малюнком особистості. І недаремно в перекладі із стародавньогрецької характер означає слово “чекан”, тобто повний оригінальний відтиск даної конкретної істоти. Отже, говорячи про характер, ми відзначаємо ті стабільні, неповторні, унікальні зв'язки і відносини, які кристалізуються в цій людині в риси.

Дуже багато дослідників розглядали структуру особистості як набір рис – (Олпорт, Р.Кеттел, Г.Айзенк, і багато інших). Так, це важливо і дійсно істотно, але що ж лежить за рисою? За нею лежить вся структура особистості. Коли, наприклад, говориться про певну рису, в дійсності йдеться про спосіб поведінки, спосіб взаємовідносин людини з оточуючими. В культурі це набуває назви, слова. Риса – це визначений образ дії, який характеризує спосіб взаємовідносин з іншими людьми. За нею лежить спрямованість, біологічне підґрунтя особистості, яке виражається в ній; досвід, який є дуже важливим в даному випадку; і нарешті, сфера здібностей.

І, звичайно, за нею лежить внутрішній світ і внутрішнє переживання: яким я бачу цей світ, якими я бачу інших людей? Чи може, скажімо доброта, як риса характеру, народитися при неадекватному сприйнятті інших осіб, інших людей? Це дуже проблематично. Отже, риса дійсно дуже важлива і істотна якість людини. Це стабільна якість, сталий спосіб спілкування і взаємодії. Вона в собі кристалізує всю особистість, є виявленням її як цілості. І саме тому, що унікальною є особистість, ми маємо різноманіття рис, неповторні риси характеру. Але, зазначаючи, що в характері

виражаються минулі взаємостосунки людини, минулі зв'язки, ми говоримо тільки половину правди: слід розглядати характер не стільки з погляду минулого, скільки з перспективного майбутнього.

Сенс в тому, щоб виокремити ті риси, які сприяють подальшому руху людини, її новим цілям, та шляхам їх досягнення. Характер слід розглядати з точки зору майбутнього, а не минулого, тому що риси – це є прогноз, адже вони стійкі, і завдяки цьому роблять поведінку передбачуваною і очікуваною. Риси характеру і формуються, виходячи з майбутнього, адже не лише наявна система взаємостосунків формує рису. Її формує і те, до чого прагне людина.

Є і третя сторона: риса характеру сама є мотивантом. Тобто я поводжу себе так, щоб це відповідало моїм рисам характеру. Якщо я чесна людина (тобто, маю відповідну рису), я вчиняю чесно, відчуваю бажання вчиняти саме так, і тоді мені гарно і комфортно. Ми всі з життя знаємо: якщо вчиняємо всупереч своїй рисі – відчуваємо дуже серйозний внутрішній дискомфорт. Це відбувається тому, що фруструється мотив, адже риса мотивує поведінку. І тут ми маємо ще одну, глибинну, зв'язку всіх підструктур. Виявляється, якщо замислитися, що всі вони пов'язані одна з одною функціонально.

Отже, риса – це і спосіб поведінки, і мотив. Дуже часто риса – це й здібність, адже якщо говориться, наприклад, про працездатність, посидючість, напруженість (схильність до напруженої праці), йдеться саме про рису, але, водночас, йдеться і про здібність. Загалом, ми дуже часто приходимо до цих поєднань: розумна людина – це характерологічна ознака, але, з іншого боку, це і здібність, а з третього – це ще й процес.

Тут дуже гарно видно, що насправді наші терміни і назви, це дійсно концепти, і вони настільки багатозначні, що все залежить від точки відліку. Досвідчена людина – це риса характеру, але це і здібність. Зв'язок підструктур дуже важливий і він гарно показує, що насправді вони пов'язані не тільки між собою, але і з цілісною особистістю як такою. Генетичну психологію цікавить перш за все

виникнення і розвиток характеру. Звичайно, виникнення характеру пов'язано з біологічною підструктурою. Від того, яка нервова система, які темпераментальні особливості людини, дуже часто залежить, які риси характеру сформується у неї. Це загалом-то безперечно. Але питання в іншому: як виникає риса? Є ідея, яка полягає ось в чому: риса виникає як спосіб досягнення мети. Що це означає? Є мета, і є способи її досягнення, і способів, як правило, декілька.

Наприклад, мета студента полягає в отриманні позитивної оцінки на іспиті. Які шляхи досягнення цієї мети? Один студент сідає, і добросовісно і ретельно вивчає все, що вимагає викладач, що потрібно, що є в літературі і в питаннях до іспиту. Він готується і, власне, йде до цієї мети. Мета залишається та ж, але ми беремо іншого студента, який вирішує, що можна піти іншим шляхом: звернутися до авторитетного родича або знайомого і спробувати “вийти” на цього викладача таким чином, що йому будуть пом'якшені вимоги, і мета знову-таки буде досягнута. Тобто, шлях руху до цієї мети інший.

Третій студент вирішує, що просто можна заплатити, і не потрібно нікого шукати, і досягає тієї ж-таки мети. Четвертий вирішує по-іншому, він може поманіпулювати, може прикинутись дуже хворим, або, навпаки, дуже “розумним”, дуже цікавитися, переживати за викладача, за його предмет і так далі. Тобто, ми можемо помітити декілька шляхів досягнення однієї і тієї ж мети. Питання в тому, який шлях вибирає дана конкретна людина, – це і є її риса. Адже вона вже доросла людина, і риси характеру у неї вже склалися. Вона вибере той шлях, який буде для неї комфортним. Може бути вибраний і інший, але тоді це буде для людини пов'язане з дискомфортом.

“Свій” шлях формується в дитинстві, коли у дитини ще немає стійких рис характеру, що склалися. Наприклад, дитині хочеться іграшку, – можна попросити маму, але вона не купує, потім можна далі просити маму, а можна попросити бабусю, або можна покапризувати і раптом вийшло: мета досягнута. Оце і є шлях, а потім ми цей шлях назвемо принциповістю, відвертістю, хитрістю, або

ще якимось терміном. І далі формується стабільний шлях поведінки. Зрозуміло, що цей шлях залежить і від нервової системи, і від оточення, і від інтелекту, і інших властивостей: від переживання цієї людини, та й усього досвіду теж. І тоді констатується: так закладено, хоча це, безумовно, лише потенція: потрібна дія, успіх і закріплення комфортного переживання.

В усякому разі, формування риси йде як формування способу реалізації мети. А цілі завжди є у людини, тому що вони пов'язані з потребами. І важливі саме цілі, а не потреби, тобто те, що сама людина собі намічає. Таким чином, виявляється міцний зв'язок характеру з цілепокладанням і свідомістю взагалі.

Важливим є питання про рівень розвитку рис, і тут мова йде про акцентуації і психопатії і як про певні відхилення, і як про рівень вираженості рис. Цей матеріал широко представлений в літературі. Важливе для нас те, що тут дуже гарно видно зв'язок з цілісною особистістю. Адже якщо, наприклад, мати на увазі таку акцентуацію як, демонстративність (істероїдність), її наявність означає, що людина обов'язково хоче стати центром уваги, вона начебто підживлюється увагою інших, і не може існувати по-іншому.

Цим людям притаманно дуже міцне витіснення, вони часто не пам'ятають невдач, вірять собі, коли захворюють, і в це вірять й інші люди. І все це робиться для того, щоб привернути увагу, але це означає, що демонстративність – не лише характерологічна риса, тут як в крапельці води виражається вся особистість: це і особливий плин переживань, своєрідна система сприйняття світу в цілому, специфічна ієрархія цінностей; це і досвід, який відкриває людині, чи потрібно рухатися вперед. Тут концентрується вся особистість, і в акцентуації, в психопатіях ми знову починаємо бачити цілісність прояву людської природи.

Проблеми вивчення характеру в психології пов'язані, передусім, з невизначеністю предмету дослідження. З одного боку, традиційно в дослідженнях ототожнюються риси характеру людини з властивостями її темпераменту. Особливо ця традиція стійка в клінічній психології: Е.Кречмер, У.Шелдон, К.Леонгард,

М.П.Ганнушкін, К.-Г.Юнг вивчали, фактично, конгломерат темпераментальних і характерологічних властивостей, називаючи все це одним терміном “характер”. З іншого боку, інша традиція полягає в намаганні ототожнити риси характеру і риси особистості. Г.Олпорт, наприклад, взагалі вважав поняття “характер” не таким вже й важливим для аналізу особистості: “...психологічний факт полягає в тому, що якості людини – це просто те, що в неї є.

З цієї причини і у відповідності з нашим власним визначенням ми віддаємо перевагу такому розумінню, що характер слід тлумачити як оцінену особистість, а особистість, якщо хочете, як неоцінений характер” [210, 239]. Мова, таким чином, ведеться про характер як соціальну оцінку поведінки (особистості в цілому) з боку інших людей. Фактично, явище характеру в такій постановці виводиться за межі психології. Обидві крайні позиції можуть бути легко пояснені практичними завданнями (у випадку клінічної психології) і теоретичними поглядами авторів (в обох випадках). Але чи означає це, що поняття характеру “зависає” і дійсно не має адекватного психологічного предмета?

Нам так не здається. Свого часу Л.С.Виготський зазначав, що застиглість досліджень характеру зумовлена виключно статичним підходом, в межах якого залишається, дійсно, займатися виключно класифікацією характерів та сперечатися з приводу того, чим, власне, є риса – частиною характеру чи конструктором особистості. Прислухаємося до логіки Л.С.Виготського. Вивчення характеру шляхом спостереження і опису окремих рис, властивостей і проявів є, за Виготським, необхідним, але початковим і недостатнім етапом дослідження. Тому що таким шляхом не можна зрозуміти головного – психологічної сутності явища.

Залишається порівняння і класифікація. Л.С.Виготський, однак, пише: “Даремно характерологія від Гіппократа до Кречмера б’ється над класифікацією як над основною проблемою характеру. Класифікація лише тоді може бути науково зумовленою і плідною, коли вона ґрунтується на істотній ознаці явищ, що розподіляються по різних класах, тобто коли вона відпочатково передбачає знання сутності явища... Але “сутність речей” є діалектикою

речей, і вона відкривається в динаміці, в процесі руху, змін, становлення і знищення, у вивченні генези і розвитку” [Выготский, 1991а, с. 154].

Для того, щоб зрозуміти особливості характеру мученика, який з радістю йде на страту, тим відстоюючи свої ідеали, себе самого, треба, говорить Виготський, встановити, як, за яких умов виник цей характер, що примушує мученика радіти, яка, власне, історія цієї радості.

“Статично характер дорівнює сумі відомих основних ознак особистості і поведінки, і він є поперечний розріз особистості, її незмінний статус, її наявний стан” [Выготский, 1991а, с. 156]. Перед нами – ідеальна абстрактно-схоластична модель “зупиненої” особистості. В ній долається непорозуміння: характер є сумою (тобто, тим, що об’єднує) властивостей і станів особистості. Звісно, така модель є схемою, об’єкт якої (тобто, те, що вона зображає, “схематизує”) в такому вигляді не існує (“зупинена” особистість, в дійсності, є мертве тіло, і, зрозуміло, що ніякого характеру воно вже не має).

Але, разом з тим, ця схема дозволяє зрозуміти дещо дуже важливе: характер – це єдине психічне явище, яке ми можемо спостерігати безпосередньо, як поведінковий вияв суми особистісних рис. Єдине, що слід додати – це не випадкова, а типова, притаманна, “характерна” поведінка людини. Рису характеру, на відміну від риси особистості, ми можемо бачити, але ці утворення кардинально різні, не зважаючи на те, що можуть називатися одним терміном. Риса особистості має ціннісно-смыслову природу (але не безпосередньо-мотиваційну) і повинна розглядатися як готовність людини вчиняти відповідно.

В цьому сенсі, безумовно, правий Ієшуа М.Булгакова в його твердженні, що кожна людина – добра людина. Риса ж характеру є реальний спосіб вирішення життєвих, перш за все – діяльнісних і комунікативних ситуацій даною конкретною людиною. Існування доброти як риси характеру означає, що вказана вище готовність пройшла довгий шлях, “вступаючи” в різні взаємини з іншими численними властивостями особистості (у тому числі і з біопсихіч-

ними, темпераментальними тенденціями), “зустрівшись” неодноразово з різними і неоднозначними реакціями зовнішнього середовища (передусім – соціального), утворила-таки складну і стійку міжфункціональну систему, яка визначає такий спосіб дій і взаємодій, за яким іншій людині ніколи не завдається шкоди.

Це – складно і не так вже й високо вірогідно. І в цьому сенсі (повернемося до М.Булгакова) більш правим був візаві Ієшуа – Понтій Пілат). Виявляється, співрозмовники говорили про різні психічні явища! Риса характеру виявляється пов’язаною (і залежною) з набагато більшою кількістю факторів і чинників, тож в певній логіці саме її існування є проблематичним. Навіть термін “риса характеру” є досить невизначеним, якщо й зовсім невідповідним і некоректним.

Принаймні, ми говоримо: “добра людина”, “зла людина”, а не “добрий характер”, і т.ін. З іншого боку, вживаються вирази “гарний” або “поганий” характер. Нам здається, що це невипадково. “Риса” характеру (“доброта”) кристалізує в собі не лише всю особистість в її дійсній складності, а й увесь характер, всі інші, так би мовити, “риси”. І саме тому ми говоримо про доброту як про всеохоплюючу якість (“добра людина”).

З іншого боку, чи завжди визначення “добра людина” і “гарний характер” є синонімами в плані оцінювання, тобто, чи означає це, що добра людина завжди має гарний характер? Ні, не означає. Це – як домінанта і, водночас, обмеження: в найбільш суттєвих, ціннісних і важливих для себе ситуаціях, в тих, які вона свідомо контролює і, взагалі, “за великим рахунком”, дана людина не дозволить, щоб її дії завдали будь-якої шкоди іншим. Ось що це означає. Але, водночас, ця людина може бути занадто пристрасною, принциповою, самовпевненою і т.д. – і це все не дозволить сказати що характер її, в цілому, гарний.

Як бачимо, залишається багато незрозумілого, і кількість питань у читача зростає – і саме цього ми й прагнули. Справа в тому, що статична модель є обмеженою, і вона не дозволяє зрозуміти реальний характер в реальному житті. Треба, повернімося знову до Виготського, “зрозуміти характер динамічно – тобто переклас-

ти його на мову цільових настановлень в соціальному середовищі, зрозуміти його у боротьбі за подолання перешкод, у необхідності його виникнення і розгортання, у внутрішній логіці його розвитку” [Выготский, 1991а, с. 156].

Характер не просто виникає – він створюється самою людиною, і в цьому сенсі характер є тим явищем, яке найбільш пов’язане як з дією нужди, так і, з іншого боку, з вищими психічними функціями. З.Фрейд приділяв у своїй теорії великого значення характеру, вважаючи його системою успадкованих диспозицій. Фактично, характер для Фрейда повністю визначався біологічним – це була жорстка прив’язаність до минулого: характер людини, як каторжанин до ланцюгів, прив’язаний до її минулого.

Ніхто, насправді, не може відкидати вплив, який мають на характер біосоціальні вроджені диспозиції людини – це було б небережно та й просто невірно. Але сама сутність появи характеру пов’язана, насправді, з намаганням людини позбутися цих “тортур” минулого, оволодіти ними!

Нужда спричиняє рух особистості – рух до світу, до того, щоб стати кимось у цьому світі, тобто – до зайняття певної позиції. З часом цей рух і його напрям буде усвідомленим людиною, але вже до цього характер, в основному, буде сформованим. Як це пояснити? Нужда не є силою неспрямованою, навпаки, вона завжди (на перших етапах – поза свідомістю самої людини) спрямовує її у дуже чітко визначеному напрямі – до зустрічі і взаємодії. Зустріч породжує потребу, а трохи згодом – свідоме цілепокладання, а взаємодія є засобом. Причому, ми маємо на увазі взаємодію у широкому сенсі – не лише з людиною, а й з будь-якою істотою, предметом чи явищем. Взаємодія дозволяє утримати і досягти потребу, але далеко не лише це.

Вона (взаємодія) виступає “чарівним” механізмом, так би мовити, “зворотної дії” – дозволяє оволодіти (іноді – подолати) власними безпосередньо-природними властивостями, потягами, диспозиціями. Б.М.Теплов, свого часу, сказав, що виникнення характеру – це є оволодіння людиною власними темпераментальними властивостями і диспозиціями. Взаємодія є процесом, в якому бе-

ре участь вся особистість як цілісність, якою б частковою і дискретною не здавалася нам ця операція. Звідси – і характер як цілісність.

Отже, у взаємодії, спричиненою нуждою, формуються способи дій, тобто формується характер. Чому ми говоримо, що характер створює сама людина? Тому що взаємодія передбачає обов'язковим компонентом дію цієї людини, а дія є такою активністю, яка спонукається власною метою. Цілепокладання виявляється процесом, що виникає набагато раніше в онтогенезі, ніж це прийнято вважати. Згадаймо хоча б вказівний жест як невдале хапання. Останнє є ніщо інше, як дія, а отже – викликалося воно метою: якби хапання вдалося – це була б одна взаємодія і в ній сформувалися б відповідні засоби.

Якщо воно не вдалося – маємо незавершену дію і появу нового “фігуранта” – соціального дорослого, що задовольняє потребу, а мету руйнує, натомість формує нові способи взаємодії і, водночас, роблячи їх самооцінними, спонукає постановку дитиною нової мети, вже – на взаємодію з собою. І ця взаємодія є, фактично, створенням нової природи дитини. Своєрідно з цього приводу висловився Л.С.Виготський: “Взаємодія з дорослим веде нас від успадкованої природи до нової, “набутої” природи людини, або, застосовуючи старий вислів – від старого Адама веде людину до нового Адама”. “Але характер, – продовжує Виготський, – це й є певний Адам, нова друга природа людини” [Виготський, 1982, с.164].

Слід зазначити, що описані явища притаманні лише раннім стадіям онтогенезу – лише тут відчувається певна невідповідність рис. Однак дуже швидко виникає центральна і єдина головна лінія особистості – “Лейтлінія життя” (Л.С.Виготський), спрямована на соціальне особистісне зростання і формування соціальної позиції. Риси, способи дій упорядковуються і групуються навколо цієї лінії і, власне, характером є не будь-які взагалі поведінкові прояви, а лише – стійкі і такі, що тісно переплетені з цією лінією. Саме в цьому сенсі ми говоримо, що характер визначається не минулим, а майбутнім в житті особистості. Таким шляхом характер набуває впорядкованості і структурної оформленості. Тут були

солідарні, незалежно один від одного, Л.С.Виготський і С.Л.Рубінштейн.

Л.С.Виготський писав: “Характер є соціальним чеканом особистості. Він є відкрystalізованою типовою поведінкою особистості в боротьбі за соціальну позицію. Він є відкладанням основної лінії, лейтлінії життя, життєвого плану, єдиного життєвого напрямку всіх психічних актів і функцій” [Виготський, 1991, с.156]. С.Л.Рубінштейн зауважував: “Риси характеру – це ті суттєві властивості людини, з яких у певній визначеній логіці і внутрішній послідовності витікає одна лінія поведінки, одні вчинки... Визначеність, яка складає сутність характеру, може створитися у людини по відношенню до того, що їй не байдуже” [Рубінштейн, 2003, с. 220].

Але це означає, що сама наявність характеру означає, що у даної людини є щось в світі, що їй не байдуже, до чого вона ставиться пристрасно. І так ми починаємо розуміти зв'язок характеру із спрямованістю. Спрямованість структурує характер і виникає міцне зрощення, яке і визначає цілісність. Життєвий шлях кожної особистості це, фактично, реалізація її спрямованості на майбутнє завдяки індивідуально специфічним способам дій і взаємостосунків (характер).

Таке бачення дає змогу оцінити значення перешкод на життєвому шляху людини: подолання перешкоди означає зміцнення сплаву характеру і спрямованості і, з іншого боку, урізноманітнення способів дій, тобто – появу нових рис, але в межах даного комплексу “спрямованість – характер”.

Тепер ми можемо зрозуміти радість мученика, що йде на страту, відстоюючи свої ідеали і цінності. Його характер формувався в єдності зі спрямованістю, долаючи масу перешкод, і кожного разу подолання приносило радість перемоги і радість відчуття своєї правоти. Це – динаміка життя. І ситуація страти розцінюється даною людиною як подолання ще однієї перешкоди. І вона вже знає, що подолає її – від цього радість. Так сформувався цей характер.

Ми зрозуміли психологічний механізм, але, водночас, він виводить нас в інші, вищі етичні сфери: саме тут ми бачимо карди-

нальну відмінність характеру і особистості. Ісус Христос і терорист-самогубець на кінцевому етапі свого життя діють за абсолютно однаковим психологічним механізмом – збереження своєї цілісності, своїх цінностей і ідеалів ціною втрати власного життя. Ми не зможемо зрозуміти принципової відмінності їхньої поведінки, якщо виходити виключно з даного кінцевого моменту і виключно з характеру. Не слід забувати, що цей вчинок – кінцева ланка їхнього життя, і зрозуміти її можна, лише аналізуючи весь рух.

Виникає ряд гострих питань, як особистісних, так і суто характерологічних. Ми можемо відповісти на ці питання, використавши цікаве поняття “ключового переживання” (Е.Кречмер, Л.С.Виготський, Л.І.Божович), яке, за словами Виготського, як ключ до замку підходить до характеру особистості. Поступове створення в онтогенезі комплексу “спрямованість – характер” призводить, крім всього іншого, до диференціації внутрішнього світу особистості. В ньому виокремлюються особливі переживання, що виникають у зв’язку з подіями, які найближче і найбільш безпосередньо пов’язані із смислами і цінностями (спрямованість).

Вони, водночас, виявляються релевантними характеру (якщо, скажімо, доля моїх дітей є дійсним смислом і реальною, а не лише декларованою, цінністю мого життя, мій характер обов’язково буде структуруватися навколо цієї цінності. І тоді все, що стосується якоюсь мірою їхньої долі, буде переживатися мною глибоко і гостро, буквально впливаючи на характерологічну структуру. З іншого боку, мої власні цілі і вчинки будуть обов’язково розглядатися, аналізуватися і переживатися мною в контексті цієї цінності. Активізація ключового переживання (власне, його викликання) є подією життя особистості, яка примушує вчинити цілісно, відповідно до своєї дійсної сутності.

Таким чином, формування ключового переживання є своєрідним відображенням у внутрішньому світі людини генези її характеру і спрямованості. З цієї точки зору, Ісус є символом відкритості до проблем всіх людей і стурбованості їхньою долею, їхнім ду-

ховним станом. Те, що стосується даних сфер, викликає в ньому ключове переживання – глибоке, смислове, “справжнє”. Це виявляється настільки важливим, що свою смерть Він розглядає як останній засіб повернути людей до добра і духовності. Звернемо увагу: насправді Він приймає смерть не заради відстоювання власних ідеалів, а заради інших людей. І це – принципово.

Зовсім іншу генезу ми спостерігаємо у терориста-самогубця: відпочатково він розділяє всіх людей на гарних “ми” і поганих “вони”. Його ідеали полягають у тому, що “вони” (вороги) перешкоджають ідеальному (в його розумінні) існуванню. Отже, “вони” повинні зникнути, нехай і разом з моїм життям – задля подальшого існування ідеалу. Це закритість і депривованість, що стала характером, пов’язаним з вузькою спрямованістю.

Наведені приклади є суттєвими ще з однієї точки зору – вони прояснюють дійсний зв’язок характеру з волею людини. Близькість цих явищ зафіксована в мові – вирази “вольова людина” і “людина з характером” є синонімічними. Але волю не можна отожднювати з характером, що чітко підкреслював С.Л.Рубінштейн [Рубінштейн, 1940]. Воля виступає фактором, що зумовлює важливу, але лише одну якість характеру – його твердість (сила, рішучість, наполегливість). Але, вірно зауважує Рубінштейн, характер не вичерпується цими якостями – він “має власний зміст, що спрямовує цю силу” [Рубінштейн, 2003, с. 231].

Іншими словами, відношення волі і характеру – складні і зворотні: воля визначає ступінь твердості, сили характеру, а останній, в свою чергу, визначає, як, де і з якою метою буде виявлятися воля. І, отже – воля не входить до складу характеру.

Характер людини, як окрема і своєрідна психічна якість має такі основні властивості – сила, твердість, зміст, складність, гармонійність. Всі ці властивості є полярними, тобто передбачають наявність власної протилежності (сила – слабкість, твердість – м’якість і т.д.). Сила характеру визначається як енергетична якість – енергія досягнення мети, здатність людини розвивати значні напруження при цьому, а також при подоланні перешкод. Важливою

ознакою даної якості є те, що вона – індикатор здатності людини відстоювати, зберігати себе як особистість.

Сила характеру найбільше з усіх його властивостей пов'язана із спрямованістю особистості. Вона розглядається, зазвичай, як суто позитивна якість, але ми б хотіли зауважити таке: в деяких випадках характер набуває такої сили, що придушує особистість, людина стає залежною від свого характеру і ... неадекватною: такими й є акцентуації і, особливо, психопатії – хворобливі стани, які, фактично, є виявом того, що характер “перемагає” особистість, він стає для людини самоцінним і надцінним, людина відсторонюється від світу, стає неадекватною.

Параноія може розглядатися як гострий приклад надсильного характеру: надцінна ідея, породжена людиною “потрапляє” на надсильний характер, це врешті-решт затуляє людині весь світ і можливість ефективно існувати в ньому. Те, що ця хвороба пов'язана саме з характером, видно з наступного: хвороблива ідея виявляється настільки пов'язаною із способами взаємодії людини, що будь-яка спроба довести, показати, що вона помиляється, робить протилежне – людина чекає від взаємодії підтвердження (а не спростування ідеї), тому ще активніше шукає і... заходить потрібні їй аргументи.

Твердість характеру найбільше пов'язана з вольовою сферою особистості і означає жорстку послідовність та впертість у досягненні мети, акцентоване відстоювання власних поглядів. Ми схильні розглядати дві модифікації даної властивості – “твердість-крихкість” і “твердість-гнучкість”. Різниця між ними принципова і зумовлена ефективністю зв'язку характеру з особистістю в цілому (а не лише з вольовою сферою). Перша модифікація відрізняється ригідністю: при зустрічі з перешкодою, яку не вдається подолати одразу, людина може продовжувати спроби аж до повного виснаження і кризи характеру (“злам”).

Важкі дезадаптаційні переживання такої людини підсилюються високою самооцінкою, адже вона звикла до своєї “твердості”, яка, до того ж, є соціально позитивною якістю. Друга модифікація (“гнучкість”) передбачає тісний взаємозв'язок з інтелектуальними

процесами і ціннісно-смісловою сферою. Людина виявляється здатною на достойний компроміс і ситуацію фрустрованості розглядає не як суто характерологічну, а як особистісну (яскраві історичні приклади-антиподи – Дж.Бруно і Галілей).

Як видно, сила і твердість характеру є, власне, динамічними його показниками, і самі по собі не відбивають всіх його особливостей. Адже характер відзначається суттєвим багатством різноманітних рис, в тому числі і досить нюансованих, тонких відтінків їх взаємовідносин. Складність відображає ступінь розвиненості зв'язків цих рис між собою і з особистістю в цілому. Дійсний характерологічний профіль особистості можна зрозуміти лише в динаміці розвитку вказаних властивостей.

Щоб це було зрозуміліше, повернемося до доброти: чому люди, які мають вроджену готовність бути добрими, як це думав Ієшуа (і не лише Він один), так рідко мають відповідну рису характеру? Людина може мати слабкий характер, і тоді вона чинить зло під впливом обставин, і звикає до цього, виникає “звичка”. Безумовно, вона при цьому переживає жорсткий дискомфорт, але нічого не може вдіяти – обставини сильніші.

З іншого боку, людина може мати надсильний характер, і тоді доброта перетворюється на нав'язливу ідею, фактично перероджуючись на свою протилежність. Добро можна не виявити через відсутність твердості характеру, або “зламатися”, якщо ця твердість – крихка, увійти до стану афекту чи депресії і скоїти багато лиха. Нарешті, низький ступінь твердості характеру може призвести до того, що добра людина не відчує і не прореагує на тонкі обставини складної ситуації, і її доброта може виявитися злом. Все перераховане стосується, власне, проблеми гармонійності – дисгармонійності характеру.

Завершуючи аналіз, ми хотіли б зупинитися на одному суттєвому моменті, який, зазвичай, не береться до уваги дослідниками характеру. “Загальним місцем” психології є твердження про те, що характер є тією якістю, яка визначає поведінку, він, власне і являє собою способи поведінки, типові для даної людини. Але нам зда-

ється, що існує й інший аспект: характер слід розглядати як спосіб переживання людиною... самої себе, свого Я.

Характер, в даному сенсі, не ототожнюється з самосвідомістю, Я-концепцією чи самооцінкою. Він є саме переживанням – цілісним чуттєвим відображенням людиною самої себе. В психологічній практиці дана іпостась характеру помітна дуже яскраво: людина, яка має проблеми у взаємостосунках, в першу чергу вважає, що ці проблеми йдуть від її партнерів по спілкуванню. Далі може виникнути уявлення про те, що саме вона робить щось не так (але це уявлення виключно ситуативне і має суто раціоналістичний зміст).

Найважче приймається позиція, згідно з якою причина конфліктності полягає в цілісній неадекватності поведінки і світобачення даної людини, адже тут порушується цілісне переживання себе. Характер як спосіб переживання людиною самої себе є близьким за значенням до явища ідентичності (Е.Еріксон). Цей аспект характеру формується в онтогенезі разом із його “зовнішніми” проявами, забезпечуючи унікальність цілісної структури особистості. І тут виникає дуже складна і важлива проблема визначеності.

Цей термін є ключовим у С.Л.Рубінштейна: “Визначеність, що складає сутність характеру, може утворитися у людини по відношенню до того, що для неї важливо” [Рубінштейн, 2003, с.221]. Взагалі, поняття “визначеності” найчастіше вживається Сергієм Леонідовичем в роботах, присвячених характеру. Останнє і означає, власне, визначеність людини у житті – чіткість розуміння власної позиції, диференційоване ставлення до суспільних цінностей і інших людей.

Однак, нам здається, існує певна проблема, що стосується в цьому сенсі знову таки співвідношення характеру і особистості. Абсолютна визначеність, визначеність у всьому і відносно всього (характер за Рубінштейном) є, фактично, застиглість. Саме тут дуже яскраво видно, що, по-перше, характер і особистість далеко не одне й те саме, а, по-друге, що розвиток людини визначається не її характером, а гармонією співвідношення особистості і характеру. Гнучкість і зміни, які так необхідні в реальному житті, мо-

жуть порушувати “визначеність”, але межі цих порушень визначає виключно сама людина як цілісна особистість.

Характер, при всій його важливості, все ж лише підструктура особистості, і факти існування людини в екстремальних ситуаціях чи в умовах жорсткої дезадаптованості засвідчують пріоритет саме особистісного начала (в деяких випадках можна спостерігати фактичну втрату людиною рис характеру і існування її протягом певного часу виключно в особистісному режимі. Щоправда, це не може тривати довго, людина виявляється ніби оголеною психологічно і травмується... тож намагається “повернутися” до своїх звичних рис).

Взагалі, нам здається, психологія екстремальних ситуацій могла б дуже багато цікавого встановити щодо характеру людини, якби розглядала його в динаміці, тобто, генетично. Отже, визначеність, наявність сильного характеру, та й просто його наявність (як це зазначав ще І.Кант) є, насправді, проблемою, коріння якої – в особистості і її становленні.

Генетична психологія дозволяє побачити ще одну проблему, “перетворену в постулат” (якщо використовувати термінологію Л.С.Виготського). Звернемо увагу – всі визначення характеру так чи інакше тяжіють до давньогрецького “чекан”, закарбування (чіткість і... застиглість, майже, як відбитки пальців, – хай нам вибачать цю аналогію). А з іншого боку, психологія переповнена тезами і аргументами щодо явища прижиттєвих змін, пластичності характеру, його “відкритості” вихованню. Ми, таким чином, виявляємо цілковиту суперечність (якщо “печатка” пластична, то хіба ж вона – печатка?).

Безумовно, в давньогрецькому визначенні є метафоризація явища, адже застиглість, закарбованість характеру є найбільш чітким параметром психологічного відхилення (відносно психопатії це гарно показав Кречмер і особливо Ганнушкін). В нормі характер не просто змінюється, він розвивається, залишаючись при цьому ознакою саме цієї, даної людини. І таким чином, все відносно стійке і стабільне в характері має своїм підґрунтям особистість. Психологічне здоров'я людини в контексті проблем харак-

теру визначається саме тим, що у здорової людини характер розвивається.

Це – не просто зміни у зв'язку з обставинами життя, віком чи станом здоров'я, це прогресивний рух, реалізація потенції і формування психічних новоутворень характеру. І якщо останній термін викликає подив (поняття “новоутворення”, дійсно, не вживається в психології відносно характеру), слід розуміти, що такі властивості, як гнучкість, розсудливість, або мудрість якраз і підходять під визначення новоутворення, що його давав Виготський (такі зміни психіки, що кардинально впливають на всю особистість і змінюють її життя).

До речі, про мудрість – те, що це не лише високий рівень інтелекту, а саме характер – гарно показала в останній своїй роботі Л.І.Анциферова [Анциферова, 2002]. Розповсюджені житейські уявлення, згідно яких характер з віком погіршується, не можна абсолютизувати. Він може і розвиватися, і саме мудрість виступає кінцевою і найбільш розвиненою, реалізованою іпостассю характеру людини. Слід зазначити “в дужках”, що психологія старечого віку знаходиться, на наш погляд, в абсолютно “зародковому” стані (вибачаємось за каламбур).

Вихідна імпліцитна позиція дослідників про “згасання”, “інволюцію”, “розпад” вищих психічних функцій в цьому віці аж ніяк не відповідає дійсності. Слідування цій позиції спотворює старість в наших очах!. Актуалізація екзистенційних переживань призводить до абсолютно нових і зовсім невідомих нам форм розвитку особистості, але це саме розвиток і саме прогрес. Ми не можемо зрозуміти цих людей тому, що впевнені – вони “згасають”, і наша мова, наші слова і підходи є зовсім неадекватними – так виникає бар'єр (механізм тут, як бачимо той самий, що і в ранньому онтогенезі – ми впевнені, що перед нами ще не особистість і від цього повне незнання цієї істоти).

Між тим, розуміння старості повинне виходити не з тієї тези, що біологічне в людині вичерпується, а з того, що особистість знаходиться на найвищому рівні розвитку... і зберігає при цьому нескінченні потенції подальшого становлення. Стосовно характе-

ру в цьому віці, висловимо лише одне гіпотетичне припущення: кардинально змінюється співвідношення його з особистістю; характер перестає бути підструктурою і набуває статусу атрибутивної ознаки особистості.

Змінність, незастиглість характеру людини яскраво виявляється в емоційній сфері. М.Д.Левітов свого часу помітив цікаву закономірність – емоційні стани, якщо вони переживаються людиною часто і довго, можуть перетворитися у властивості її характеру. Стан визначає особливості переживань і поведінки. Це тривале відчуття, що забарвлює життєві стосунки. Воно може стати звичним і отже – комфортним для особистості, як би це парадоксально не звучало, коли, наприклад, йдеться про депресивність, агресивність, афективність чи фрустрованість.

Але, нам здається, тут існує і зворотна залежність: саме характер як стійкі і звичні емоційні реагування та поведінкові прояви людини робить її відкритою і готовою до переживання певних станів. поведінкові прояви людини робить її відкритою і готовою до переживання. Дуже цікавим і повчальним тут може бути механізм виникнення психологічно uzалежненої поведінки. Сучасна психологія не так вже й багато знає про залежність. Але цих знань достатньо, щоб зробити висновок – схильність до залежності є властивістю характеру, і тут не так вже і важливо, що власне, виступає фактором залежності (алкоголь, наркотики, інша людина, чи власні особистісні уподобання). Можна припустити, що на рівні механізму ця властивість викликається своєрідним “зсувом” цілепокладання з зовнішніх об’єктів та життєвих мотивів на переживання стану.

Ми вважаємо, що головною причиною “запускання” цього механізму є якраз відпочаткові особливості характеру: недостатня твердість, розрив характеру з вольовими якостями і спрямованістю і, водночас, ранимість і відкритість – саме це, як сказали б старі характерологи, створює симптомокомплекс схильності до uzалежненої поведінки. Продемонструємо це на такому, дуже сучасному прикладі, як залежність від комп’ютера.

Навіть звичайний досвід засвідчує, що серед величезної кількості людей, які використовують цей пристрій часто і багато, залежними від нього стають далеко не всі. І проблема тут не стільки в ієрархії мотивів, скільки в особливостях цілепокладання і властивостях характеру.

Зазвичай комп'ютер використовується як засіб досягнення мети, яка виходить за межі взаємодії людини з цим пристроєм. Для цього він, власне, й існує, й абсолютна більшість користувачів саме так його і розглядає. Але цей пристрій зроблено спеціально дуже привабливим, він має масу емоційних ефектів, і, таким чином, його використання супроводжується ніби побічним ефектом – те, що відбувається при цьому, є яскравим, цікавим, захоплюючим.

Отже, “спілкування” з комп'ютером може викликати не лише переживання досягнення зовнішньої мети, але й позитивне переживання самого процесу взаємодії. І це друге переживання в свою чергу може виступити додатковим мотивантом – взаємодія виступає і засобом досягнення “зовнішньої” мети, і самоцінною метою. В деяких випадках ця мета може зайняти місце основної (зовнішньої). Але нас тут як раз цікавить, в яких саме випадках це відбувається?

Нам здається, що головним змістом позитивного і психологічно комфортного переживання, що виникає у взаємодії з комп'ютером, є відчуття свободи – людина може без конфліктної взаємодії і особливих зусиль отримувати інформацію, маніпулювати образами, відпочивати... Люди, що за своїм характером не можуть це робити легко й просто в реальному світі, які втомлюються і занадто напружуються від цього світу, нарешті, отримують те, що їм там треба. І отримують легко, без зусиль.

Це переживання, якого вони так прагнули, так важко досягали (а декому з них воно і взагалі було незнайоме), мотивує, притягає до себе і змушує поступово змінювати поведінку. Так виникає залежність, і ми гарно бачимо, що роль характеру тут дуже велика і подвійна – його особливості можуть “провокувати” залежність, і сам він змінюється в результаті частого переживання певного ста-

ну свободи, розкнутості, який насправді означає як раз абсолютну несвободу.

Врешті-решт нам необхідно висловитися щодо структури характеру. Генетична позиція дозволяє зробити з цього приводу дещо неочікуване припущення: характер людини являє собою, з точки зору психологічного змісту, єдність, яка далі не розкладається. Ми можемо говорити про властивості, або сторони характеру, але не можемо – про риси й якісь компоненти (вольові, емоційні, мотиваційні тощо).

Характер – одиниця, єдність існування людини з боку переживань і стосунків, і розмова про риси стосується не психології, а філології і соціології. Він виникає як єдність – одразу і весь як унікальна цінність, в такому вигляді існує й розвивається. Ми вигадуємо окремі риси, проектуючи на цілісність своє знання мови та нюансів людських стосунків. Насправді ж кожен характер унікальний сполученням властивостей (не рис), які утворюють індивідуальну конфігурацію особистості й її існування.

Так, безумовно, в характер проростають і вольові якості, і емоції, і спрямованість, але вони не є його складовими: в цьому сенсі характер не відрізняється від інших синтетичних утворень особистості, які теж мають і емоційні, і мотиваційні й інші компоненти. Специфіка цього новоутворення визначається не цими елементами, а тим, що воно виникає й існує в безпосередньому контакті з іншими людьми, іншими характерами.

Саме в цьому сенсі можна говорити про опосередковуючу функцію характеру в житті людини. І коли вже говорити про симптомокомплекси, слід зазначити, що мова йде не про якісь абстрактні риси – слова, а про унікальну форму (візерунки) властивостей і сторін. В цьому й полягає причина інтересу до характеру з боку генетичної психології.

Якщо говорити про самоспостереження і самозвіт, то тут проблем набагато більше. Сама впевненість в тому, що людина завжди може визначити і описати свій стан, означає, що ми ставимо знак рівняння між станом і переживанням. А це, на наш погляд, не виправдано. Проте людина завжди буде описувати переживання

стану, а не сам стан, а отже ми матимемо підміну предмету дослідження.

З Іншого боку, гарно відомо, що описати переживання можна лише тоді, коли воно виступить об'єктом самоспостереження, а це відбудеться, якщо людина “вийде” з нього, перестане його відчувати. Звідси, з цієї точки “поза-”, або “над” переживанням, воно буде бачитись зовсім іншим, ніж є насправді, коли охоплює всю особистість, в тому числі і систему “Я”. Слід врахувати ще й те, що стани завжди супроводжують життя особистості (Іншими словами – людина завжди знаходиться в якомусь стані), тому “заданий” стан вона буде описувати зовсім не об'єктивно і беспристрасно.

Таким чином, і тут ми матимемо лише гіпотези. Вказане зумовило те, що сучасний етап дослідження психічних станів являє собою накопичення емпіричних даних і побудову первинних дослідницьких гіпотез щодо психологічної природи цих загадкових явищ. Проблема надійних психологічних корелятив залишається тут дуже гострою, і нижче ми спробуємо запропонувати свою точку зору щодо цього.

У вітчизняній психології серйозне, предметне і систематичне дослідження психічних станів особистості розпочалося після виходу в світ великої роботи М.Д. Левітова “Про психічні стани людини” в 1964 році. [Левитов, 1964] Це визнано була перша (і єдина, поки що) фундаментальна робота в даній галузі, і саме після її виходу в психології закріплюється точка зору, згідно якої психічне існує не в двох модифікаціях (процеси і властивості), як це уявлялося раніше, а в трьох – процеси, стани і властивості.

Станом називають певну внутрішню характеристику психіки людини, яка являє собою відносно незмінну в часі складову психічного процесу. Дане розуміння є доволі беззмістовним і, в усякому разі, показує, що часовий параметр мало що дає в розумінні психології стану (гарно видно, що тут механічно використано логіку опису станів фізичних систем). М.Д. Левітов визначає психічні стани так: “..це цілісна характеристика психічної діяльності за певний період часу, яка показує своєрідність протікання психіч-

них процесів в залежності від предметів і явищ дійсності, що відображаються, попереднього стану і психічних властивостей особистості” [Левітов, 1964, с. 18].

Ми бачимо тут системність позиції. Левітов прагне підкреслити три принципово важливі речі – стан є всеобіймаючим психічним явищем, таким, що забарвлює всю психічну діяльність, і, з іншого боку, претендує на роль своєрідного “носія” психічного (пошук такого “носія” – окремий дуже цікавий розділ вітчизняної психології: страх субстанціалізму породив протидію, і такі авторитетні вчені, як Л.І.Божович, В.К.Вілюнас серйозно обговорювали цю проблему, вважаючи “носієм” – переживання. З другого боку, Левітов, фактично говорить про те, що стан є центральною ланкою міжфункціональної системи. Це активно аналізується в сучасній літературі і має, на наш погляд, фундаментальне значення.

Нарешті, суттєвою видається думка Левітова про те, що стан детермінується не лише відображенням, а й попереднім станом (ми б додали – ще й майбутнім!). Тут – дуже амбіційні “зазіхання” на дослідження проблематики динаміки і, головне, розвитку станів. Важливим у визначенні Левітова є також те, що він актуалізує проблему взаємовідношення в системі “стан-властивість”. В цілому, слід віддати шану ґрунтовності М.Д.Левітова, його професіоналізму, глибині аналізу і проникнення в природу явища, що відбивається в яскравому, глибокому і цікавому тексті самому по собі, а й, скажімо, в моментах дискутування з С.Л.Рубінштейном (наприклад, при обговоренні настрою), в яких “перемога” залишається зовсім не на боці останнього. Залишається незрозумілим, чому такий талановитий і яскравий початок не став дійовим поштовхом для активних і глибоких досліджень психічних станів.

Аналіз літератури засвідчує, що ці дослідження, звичайно, проводилися і було їх досить багато, але вони мали, зазвичай, характер вузько-прикладний і емпірично-описовий, при цьому, в більшості своїй, зовсім не тяжіли до концептуальності і узагальнення. Саме цим пояснюється штучність і невизначеність класифікації психічних станів (проблеми першочергової, якщо мати на увазі

становлення на пряму), про що відверто говорять і самі автори численних спроб цієї класифікації [Психическое состояние, 2000].

Звернемося знову до М.Д.Левітова. Відштовхуючись від спроб побудови індивідуальної типології (і це він робить не даремно, адже стан не просто “цементує” міжфункціональну систему, він замикає її на індивідуальність, і може статися, що саме тут слід шукати її витoki і сутність), автор справедливо говорить, що, скажімо, для такої риси, як характер, не може бути універсальної класифікації. За Левітовим: “У відношенні психічних станів проблема класифікації, або типології, так само ускладнена, як і стосовно характеру. Занадто різноманітні психічні стани, і притому, в різному відношенні.

Є багато таких складних і суперечливих психічних станів, які навіть важко назвати; їх необхідно більш-менш ретельно описувати” [Левитов, 1964, с. 25]. І він, цілком слушно на той час, відмовляється від “універсальної класифікації” психічних станів, роблячи “лише” деякі узагальнення. Аналіз приводить автора до можливості виокремити “деякі підрозділи” психічних станів, а саме:

- “стани особистісні і ситуативні. В перших, перш за все виражаються Індивідуальні властивості людини, в других – особливості ситуацій, які часто викликають у людини нехарактерні для неї реакції” [Левитов, 1964, с. 26]. Відзначимо тут суттєву річ – стан виражає: в ньому і дійсно, як в краплині виражається весь світ особистості, треба тільки навчитися це бачити;
- стани більш глибокі і більш поверхові, в залежності від сили їх впливу на переживання і поведінку людини. Пристрасть як психічний стан значно глибша за настрої;
- стани, що позитивно або негативно діють на людину... Апатія може слугувати прикладом негативного стану; натхнення – стан, який позитивно впливає на діяльність людини;
- стали тривалі і короткочасні. Так, настрої можуть мати різну тривалість: від кількох хвилин до доби і кількох днів;

- стани більше або менше усвідомлені. Наприклад, розсіяність частіше буває несвідомим психічним станом, рішучість завжди свідома; втома може мати різний рівень усвідомлення.

М.Д.Левітов відзначає також, що існують патологічні і граничні стани, які він не розглядає, а вважає це завданням спеціальних дисциплін” Проте, якщо ми їй додамо цю групу станів до виокремлених автором, ми все ж мусимо згодитись з ним; на класифікацію це явно “не тягне”, це – дійсно, окремі підрозділи.

Найсучасніша класифікація психічних станів виглядає інакше. Л.В.Куліков зауважує: “загальним для всіх станів є те, що вони мають часові, емоційні, активаційні, тонічні, тенційні параметри, вміщують в себе ситуативну і транситуативну складову.

У різних станів на перший план виходять різні параметри” [Психическое состояние, 2000, с. 15]. Це, на думку автора, дозволяє розділити стани на довготривалі і короткочасні (за часовим параметром), а також на емоційні, активаційні, тонічні та інші, у відповідності до того, який саме параметр є провідним.

В основі подальшого поділу емоційних станів покладено модальність відповідної емоції, активаційні стани розділяються за рівнем мотивації, повнотою включення в ситуацію, тонічні стани поділяються на підставі рівня загального тону організму, що, як справедливо вважає Л.В.Куліков, в свою чергу, пов’язане із здоров’ям людини, нарешті тензійні стани визначаються ступенем загальної напруги організму (психічної і психофізичної). Класифікація ця видається цілком логічною, але такою ж штучною, як і всі інші. Так, Куліков надійно розміщує радість на позитивному полюсі емоційних станів, хоча вона чи не з більшим правом має розміщатися на позитивних полюсах і активаційних, і тонічних, і тензійних станів.

З іншого боку, тут зовсім не враховане те, що відбувається при патологічних і граничних станах. До якої, скажімо, групи слід віднести стани, що супроводжують реактивний психоз, абулію або шизофренічне марення? В цілому, здається, що П.Д.Левітов був правий, коли писав про неможливість створення класифікації психічних станів, В усякому разі, на даний час, цей аспект проблеми

уявляється дещо несвоєчасним і безперспективним, адже без встановлення сутнісних характеристик явища класифікація завжди буде штучною (слід згадати хоча б проблему класифікації в біології в ХІХ сторіччі: там все теж починалося з штучних і невдалих спроб, а дійсна класифікація як відбиття об'єктивного стану речей стала можливою лише після теоретичних узагальнень Ч.Дарвіна). Однак, з іншого боку, проблему цю не можна й проігнорувати, якщо ми бажаємо залишитися в межах психології і вивчати психічні стани як реальність, а не оперувати абстракціями – гіпотезами.

Дійсне розуміння природи психічних станів лежить, на наш погляд, не в площині станів як таких і систематизації, а в аналізі їхньої динаміки, розвитку і зв'язків з іншими психічними явищами. Вже згадувалось, що психічний стан являє собою концентроване й синтетичне відображення всіх психологічних особливостей особистості. Цю думку розділяють і інші фахівці. Так, Л.В.Куліков зауважує: “В кожному стані так чи інакше відображене духовне, душевне (психічне) і тілесне буття людини” [Психическое состояние, 2000, с. 10].

В розширення цієї тези слід додати, що стани відображають не просто вказані явища, а їхній, так би мовити, індивідуальний варіант. І саме стан є дійсним індикатором індивідуальності. З іншого боку, психічний стан не лише відображає – він, в той же час, і формує, психічні явища. Це слід розуміти в двох сенсах: по-перше, мається на увазі, що стани впливають на інші психічні явища, змінюють, добудовують, перебудовують їх.

Так думка, фантазія або образ пам'яті може викликати певний стан особистості (в цьому випадку стан – відображає), але водночас він може змінити цю думку або фантазію, дати їй інше забарвлення, породити інший смисл, кінець кінцем, зумовити появу нової думки. По-друге, термін “формування” може мати інший сенс – як надання форми. Що означає в цьому смислі вираз “стан формує думку”? Це означає, що психічний стан, утворюючи на базі цієї думки міжфункціональну систему. Інтегрує її з досвідом, властивостями, прагненнями людини, і лише тоді думка стає моєю,

тобто думкою саме цієї людини – вона набуває неповторної форми. Зрозуміло, що це стосується не лише думки як такої.

Продуктивним уявляється аналіз взаємовідношень психічних станів і властивостей особистості. Ще К.-Г.Юнг зазначав: “Якщо стан якимось чином стає хронічним, то наслідком цього і є виникнення типу, тобто звичної установки, в якій один механізм постійно домінує, хоча й не може при цьому повністю придушити інший, оскільки він з необхідністю належить до психічної діяльності життя” [Юнг, 1994, с. 123]. Інші дослідники звертають увагу на те, що рису характеру можна розглядати як втілений тривалий стан особистості.

Уявляється, що будь-яка риса (якої б сфери психічного вона не стосувалася) в тій чи іншій мірі втілення звичного і тривалого стану людини. Звичайно, тут також є зворотній зв'язок: риси характеру і властивості особистості багато в чому визначають, які стани і як саме буде переживати людина. Є сенс говорити про схильність людини до певних станів, про індивідуальну внутрішню картину протікання станів etc. Констатація даного факту взаємодії станів і властивостей виглядає цілком очевидною, навіть банальною, проте слід загострити увагу на тому, що ми зовсім не знаємо психологічних механізмів цієї взаємодії.

Гіпотетично ми можемо говорити, що визнання такого місця і ролі психічних станів може певним чином розширити і уточнити наші уявлення про механізми форсування нових особистих структур: стає зрозумілим, що цей процес опосередковується станами, що переживаються. Динамічні явища внутрішнього світу особистості, і перш за все, різні види інтенцій, як відомо, мають тенденцію втілюватися (опредметнюватися, говорить С.Д.Максименко) в цілі, дії особистості, а потім і в її властивості. Зараз картина дещо уточнюється – вони, ці тенденції, втілюються, перш за все в стан, породжують його (хоча, станами ж породжуються і самі, попередніми станами).

Породжений стан, як втілення особистісних інтенцій, утворює міжфункціональну систему, і лише після цього “втілення” продовжується вказаним шляхом. При цьому, стан контролює весь про-

цес, і головне – контроль є релевантним даній індивідуальності. Ця гіпотеза потребує перевірки, але вона дає змогу побудувати узагальнення щодо природи стану і його дійсного місця в психіці людини (адже зауваження К.К.Платонова про те, що стани займають проміжну позицію між процесами і властивостями корисне лише “географічно”),

Існує серйозна проблема уточнення сфер психічної реальності, які описуються категоріями “психічні стани” і “переживання”. В літературі можна зустріти багато варіантів спільного використання цих понять, а отже – різних тлумачень. Іноді ці поняття вживаються як синоніми, іноді вони розводяться в логіці “переживання того чи іншого стану”, а іноді і в логіці “стан переживання”. З точки зору розуміння репрезентації даних феноменів у внутрішньому світі особистості, уточнення сфери, що охоплюється одним і другим поняттями уявляється важливим. Уявляється, що взаємовідношення між цими феноменами доволі складні і неоднозначні.

Вираз “переживання стану” видається занадто спрощеним, адже він означає, що переживання є стан для – особистості, тобто воно репрезентує суб’єктивні параметри стану. Але переживання, насправді, це далеко не лише стан, в ньому специфічно відображається і поєднується вся картина внутрішнього світу особистості. Ми бачимо, що з цього переживання і стани дуже схожі. Їх справжню змістовну різницю можна зрозуміти, якщо відокремитись від звичної логіки поділу психічного на процеси і властивості. Треба усвідомити, що і “процес” і “властивість” являють собою лише штучні конструкти, створені для зручності дослідження цілісної психіки. Аналіз станів говорить про те, що ми не просто маємо ще один конструкт.

Ми наважимося тут висловити центральне гіпотетичне припущення. В його основі – всього дві методологеми, які гарно відомі. Перше, психіка являє собою нерозривну й індивідуально специфічну в кожній людині (людина – носій психіки так само як організм – носій життя) єдність, яка існує і функціонує виключно як така єдність і реально ніколи і ніде її функціонування не нагадує механізм, що складається з різних елементів, гармонійно один з одним

поєднаних. Треба дати собі звіт в тому, що так, насправді, не відбувається. Так придумано й уявлено з суто пізнавальною метою – сучасне наукове пізнання з необхідністю передбачає попереднє розчленування існуючого (явища), щоб “дійти” до суттєвого. Є якась логіка, зовсім стороння відносно об’єкту пізнання, і за законами цієї зовнішньої логіки ми намагаємося зрозуміти об’єкт.

Це – типовий, зрозумілий і зовсім невірний шлях, оскільки, в дійсності, слід не накладати свою логіку на об’єкт, а допустити існування його власної логіки і намагатися її зрозуміти. Так поки що в психології не відбувається (як, власне, і в багатьох інших науках). Звідси друге вихідне положення: наукове пізнання дійсно по самій своїй суті вимагає розчленування об’єкту, але здійснювати його слід за власною логікою самого цього об’єкту.

Психіка ніколи не була і не буде утворенням статичним. Тож розділення її з метою пізнання на підставі “статичної” логіки є штучним і таким, що не відповідає самій її природі (перманентна криза психології, про яку почали говорити мало не з самого початку її існування як окремої науки – цікаве свідчення правильності цієї ідеї). Нам здається, що первинним поділом психіки як об’єкту наукового дослідження, який відповідав би логіці самого цього об’єкту, є поділ на форму його існування і спосіб існування. Форма існування фіксує “вигляд” об’єкту і його динаміку, рух.

З іншого ж боку, форма репрезентує (виражає) спосіб існування. Ми можемо припустити зараз, знаходячись в межах окресленої логіки, що формою існування психіки людини є психічний стан, а способом її існування є переживання. Таким чином, психічний стан може бути визначений дуже коротко – це форма існування індивідуально-неповторної психіки людини. Можна спробувати попередньо аргументувати. По-перше, стан є тотальним, не дискретним, а плинним. Людина завжди знаходиться в якомусь стані. Завжди тут треба розуміти буквально – від народження до смерті і без будь-яких перерв.

Звичайно, це – різні стани, і вони змінюють одне одного, але вони завжди є, і вони дійсно оформлюють психіку, створюючи кожного разу дещо іншу конфігурацію, але за нею завжди вгаду-

ється саме ця особистість, навіть при глибоких психозах ця закономірність не порушується. Тотальність станів є не лише часовим і поверхово-охоплюючим показником. Вона є і, так би мовити, тотальністю “в глибину”: те, що мислення це процес є всього лише абстракцією, а от те, що воно означає стан, причому нюансовано різний, в залежності від того, вирішує людина учбову задачу чи життєвську проблему, створює наукову теорію, чи художній твір... так от, те, що тут безумовно представлений стан – гарно видно без усіляких абстракцій.

Його не можна сплутати з Іншими станами, але, водночас, він якимось чином “вплітається” в систему станів даної особистості і тим самим створюється неповторний Індивідуальний візерунок. Глибина проникнення станів не обмежується лише психічною сферою. Міжфункціональна система, яку інтегрує той чи інший стан обов’язково “виходить” в область біології, і таким чином стан ніби “замикає” простір існування людської істоти. Коли, скажімо, людина починає захворювати на грип, в неї розвивається так званий передхворобливий стан.

Він охоплює буквально всі сфери особистості: уповільнення і деяка деформація дії пізнавальних процесів, затухання інтересів і інших інтенцій, астеничність емоцій, а крім того – млявість, втома – все це гарно знайоме кожному, і ми, як правило, не помиляємось, що дійсно починаємо хворіти. Проте, дуже цікаво, що даний стан розпочинається з ...клітинного рівня організму, адже саме цей рівень вражається вірусом. Уявляється, що таким всеохоплюючим є кожен психічний стан.

Психічний стан не лише оформлює “вигляд” психічного життя особистості, він, на наш погляд, формує і її динаміку. В цьому аспекті уявляється цікавою гіпотеза О.О.Прохорова про динаміку співвідношення психічних станів і психічних новоутворень особистості. Розглядаючи “енергетичну площину” психічних станів” автор за критерієм загальної активності особистості, виділяє два види станів – стани рівноваги й нерівноваги (“равновесные” й “неравновесные”, – в російській транскрипції), “За точку відліку, – пише О.О.Прохоров, – можуть бути прийняті стани відносної рів-

новаги (стани середньої або оптимальної психічної активності), до яких можуть бути віднесені стани спокою, емпатії, зосередженості, психічної адаптації, зацікавленості й інші.

Стани, пов'язані з підвищеною психічною активністю (радість, захват, тривога і ін.), а також стани зниженої психічної активності (марення, пригніченість, втома, смуток та ін.), які характеризуються відповідно більш високим або низьким рівнем активності, будуть віднесені до станів нерівноваги” [Прохоров, 1994, с. 84]. Стани нерівноваги виникають при порушенні симетрії в триаді особистість організм середовище

Утворюється нова функціональна система (стан), який характеризується певною напругою і дискомфортними переживаннями. Маючи певний надлишок енергії нова (асиметрична?!) міжфункціональна система породжує інтенції особистості, викликає своєрідні дії і вчинки, і, врешті-решт, призводить до виникнення нових новоутворень особистості. Бути ланкою в процесі виникнення психічних новоутворень – важлива особливість даного виду станів. О.О.Прохоров зазначає: “Важливою функцією (можливо, основною!) станів нерівноваги є обумовлення ними процесу виникнення новоутворень в структурі особистісних властивостей” [Прохоров, 1994, с. 86].

Діє специфічний механізм “виникнення нового порядку через флуктуацію. Чимглибшим і гострішим є стан нерівноваги, тим активніше йде процес виникнення новоутворень і тим більш глибинні й сутнісні структури проявляє особистість. Прогресивне вирішення суб'єктом напруженої ситуації передбачає інтегративні процеси особистості і саморозвиток. Саме тому в даному випадку формується діяльність, що призводить до виникнення новоутворень (фактично, як видно, мова йде про розвиток особистості).

Таким чином, завдяки особливій діяльності і поведінці, нові структури утворюються із стану. Говорячи про детермінанти станів нерівноваги, Прохоров звертає увагу на смисл – “пристрасність, значущість ситуації, виділення в ній найбільш суттєвої обставини, фактору, який вносить найбільш дезорганізуюче начало” [Прохоров, 1994, с. 89].

Нам здається, що ідея О.О.Прохорова про вирішення-втілення особливої групи станів в психічноновоутворення, є досить цікавою і перспективною. Здається, тут “ухоплено” один з центральних психічних механізмів, що не тільки об’єднує в єдину метафункціональну систему найважливіші складові психіки, але й відкриває динаміку розвитку. Стає зрозумілою дійсна сутнісна роль деяких психічних станів.

Звісно, все це потребує серйозного вивчення і уточнення: які саме стани і чому є ініціаторами і “реалізаторами” формування новоутворень; чи існують закономірності їх появи (у викладенні автора швидше проглядає не закономірність, а випадковість); який існує зворотній вплив новоутворень на психічні стани – таких питань багато. Окремо слід зазначити ще наступне. Навіть попереднє залучення до контексту даної ідеї процесів онтогенезу і патогенезу, дозволяють говорити, що “розродження” станів нерівноваги в новоутворення (розвиток) не детермінується лише особистісним смислом.

Існують, безумовно, і суто об’єктивні детермінанти; закономірна зміна етапів вікового розвитку, вікові кризи, виникнення і розвиток хвороби etc. З іншого боку, важливо зазначити, що повинен існувати, поряд з прогресивним, і регресивний шлях вирішення-втілення станів нерівноваги. Звісно, що це теж пов’язане з новоутвореннями, але деструктивного характеру. Цікавим в цьому плані може бути звернення до ідеї Л.С.Виготського про те, що новоутворення, які виникають на етапі вікової кризи, мають досить загадкову долю. Виготський припускав, що ці новоутворення деактуалізуються після проходження кризи, але не зникають зовсім.

Можливо, вони відіграють особливу роль у розвитку подальших станів і, відповідно, динамічних процесів в цілому. Взагалі, віковий аспект уявляється найбільш цікавим, оскільки тут ми можемо мати справу з комплексом станів нерівноваги. Скажімо, підліток може переживати стан нерівноваги, викликовий віковою кризою, крім того це може бути соматично нездорова дитина (це – ще один стан нерівноваги), а ще сюди може додатися стан, викли-

каний суто індивідуально-особистісними проблемами (стосунки в сім'ї, взаємовідносини з однолітками тощо).

Яка ж симптоматика буде перед нами реально? Це буде кілька станів, або – комплекс, новий синтез? Можливо, будуть діяти механізми компенсації? і кінець кінцем, які новоутворення “вирішать” ці стани і яким буде шлях?

Так чи інакше, ідея, що тут обговорюється, дозволяє підійти до проблеми динаміки психічних станів продуктивно.

Спробуємо обговорити первинну схему переходу стану нерівноваги в психічне новоутворення, використавши для зручності зовсім елементарний приклад.

Уявімо собі учня, який не може виконати важливі учбові завдання (термін вживається в традиційному сенсі) через перевантаження об'єму механічної пам'яті. Виникає ситуація, достатня для розвитку стану нерівноваги, згідно Прохорову, але, насправді, вона лише може бути достатньою. Необхідні додаткові умови – важливість завдань, напруженість, тривалість, соціальна значущість тощо. Припустімо, всі умови виконуються, і етап нерівноваги з цього приводу виник.

Ми не знаємо, як це відбувається, але ясно, що стан первинно виникає в межах старої міжфункціональної системи. і, виникнувши, цю систему руйнує. Тож, очевидно, слід уточнити, що стан нерівноваги якраз і не являє собою міжфункціональної системи, а означає прагнення до створення нової. Звідси – напруга. Це можна назвати виникненням енергетичного динамічного потенціалу. Даний момент дуже відповідальний. Підвищена енергетика стану нерівноваги вимагає від особистості дій.

Але якими будуть ці дії, залежить далеко не лише від даного суб'єкту. Прогресивний шлях, що веде до виникнення новоутворення в цьому випадку пов'язаний з тим, чи дасть соціальне середовище дитині засіб оволодіння своєю пам'яттю (перетворення її в вищу психічну функцію). Уявімо собі, що такий засіб дасться (на жаль, в практиці навчання це – швидше, виняток, ніж правило). Дитина починає використовувати засіб і, нарешті, вирішує свої

проблеми. Стан нерівноваги, однак, ще не зникає (він лише пом'якшується), а новоутворення ще не виникає.

Нова функціональна система поки що відсутня, є лише її “передчуття”. Це – другий етап. Далі потрібне повторення і закріплення шляху нового запам'ятовування, для чого стан нерівноваги слід штучно активізувати, інакше зникне мотивація. Цей, третій, етап є ключовим. І лише після його завершення, після вдалих спроб перенесення використання нового способу мнемічної діяльності на велику кількість різних завдань і ситуацій, можна буде говорити про появу новоутворення, нової міжфункціональної системи і зміну домінуючого стану.

Такою вбачається схема, але це, все ж, лише схема, адже не слід забувати хоча б про те, що ми розглядаємо лише одну площину існування людини. В цей же час в її житті відбувається багато інших подій і напружень, виникають і змінюються інші психічні стани, і ця складна картина реального життя особистості може дуже коректувати викладене уявлення.

В цілому ж, розгляд проблеми психічних станів в контексті динамічних процесів особистості уявляється дуже актуальним і евристичним.

Отже, стани відносяться до найбільш істотних і фундаментальних явищ психічного життя особистості, хоча, при цьому, вони – найменш вивчені. У всякому разі, аналіз основних теоретичних концепцій психології особистості дозволяє встановити досить примітний факт – у теоріях, особливо тих, котрі засновані на психологічній практиці, психічним станам приділяється дуже велика увага, але, при цьому, вони не вивчаються *спеціально*, як предмет дослідження (стан емпатії і прийняття в К.Роджерса, “пікові переживання” А.Маслоу, “інсайт” у гештальтеорії, “індивідуація” у К.Юнга і т.д.).

У центрі уваги дослідників завжди інші, “більш істотні” явища, а психічні стани – це деякий фон, на якому все і відбувається. Це “фонове” уявлення про стани є пануючим у сучасній психології, що обумовило специфіку робіт, присвячених вивченню даного явища – з однієї сторони це – чисто описові, ескізні замальовки,

що, звичайно ж, дуже цікаві і важливі, однак нічого не говорять про психологічну природу станів, з іншого боку, дуже багато досліджень присвячено класифікаційним проблемам, хоча штучність, умовність і випадковість цих класифікацій є очевидною: іноді виникає відчуття, що вирішується не психологічна, а чисто філологічна проблема: пошук слів, що найбільш відповідають тим чи іншим нюансам випробовуваних суб'єктом станів.

У такій площині аналізу питання, наприклад, про співвідношення таких явищ, як настрої, емоційний тон, стрес і т.п. – нагадує, скоріше відому “гру в бісер”, ніж психологічне дослідження.

Існують, однак, теорії особистості, у яких здійснюються спроби розглянути психічні стани в тій їх дійсній ролі, що вони грають у житті людини. Так, Ф.Лерш у якості змістовної “одиниці” аналізу особистості розглядає “діалог її з навколишнім світом” і переживання як відображення суб'єктом цього діалогу [Лерш, 2001].

“Функціональне коло переживання”, за Лершем, містить у собі чотири ланки динамічних взаємозалежних “душевних процесів” – “сприйняття світу й орієнтація в ньому”, “потреби, прагнення і бажання як друга ланка діалогу людини зі світом”, “емоції стають третьою групою процесів, інтегрованих у загальний процес душевного життя”, і останньою ланкою є діяльність “як відповідь людини в її діалозі зі світом” [Лерш, 2001, с. 95].

Для нас важливо те, що Лерш цим не обмежує світ особистості. Він пише: “...цей чотириланковий циклічний процес психічного життя вмонтований у те, що саме по собі не є процесом, а саме – у *стани* настрою, забарвлення яких пронизує всі переживання. Це – як *стаціонарні настрої* [Лерш, 2001, с.96]. Цей аспект стає предметом уваги, коли ми запитуємо, яким чином те, що у формі переживання і поведінки відбувається між людиною і світом, стає *інтраперсональним*, тобто як воно розчленовується в самій людині, у єдності її особистості.

Таким чином, цій складовій приділяється центральна, інтегруюча роль в існуванні особистості (“діалог зі світом”). Це підтверджується при аналізі “моделі душевних шарів”, побудованої й обговорюваної Ф.Лершем: у ній “стаціонарні настрої” розглядають-

ся як ключове явище [Лерш, 2001]. Ці стани існують “у вгляді *почуття життєвості і почуття самоті*, утворюючи той фон і ту основу, у яких вкорінюються постійно душевні процеси” [Лерш, 2001, с. 97].

Стабільність стаціонарних станів не заперечує наявності різних їх модальностей: так, стан життєвості – стабільний і є завжди, але він може набувати різного характеру: тривога, страх, життєрадісність, ентузіазм, натхнення і т.д. У принципі, ідея Ф.Лерша ясна і, на наш погляд, дуже близька до істини. Звичайно, ряд істотних питань психології станів він навіть не розглядає (що означає цікавий термін “вмонтованість”, чи існує (і який саме) взаємозв’язок між “стаціонарними настроями” і “колами переживань”, як виникають самі ці стани і т.д.).

Однак, зроблені важливі кроки – стани введені в структуру особистості, причому, на ключову позицію, вони визнані не тільки фоном, але й *підставою* життєвих процесів, що відбуваються в психіці людини. Сама ж психологічна природа станів не може бути зрозуміла без вивчення їхнього виникнення і розвитку. Це вихідна, основна ідея генетичної психології, і саме в її рамках ми здійснюємо спробу дослідження психічних станів людини (цікаво, що ця ідея майже буквально збігається з основною тезою екзистенціальної психології: оскільки особистість є, у дійсності, буття (становлення) людини у світі, то і зрозуміти її можна, лише вивчаючи цей процес існування як становлення).

Нам уявляється не зовсім вдалим визначення А.О.Прохорова стану як “функціональної системи”. Насправді, звичайно, такою системою є сама особистість, а інтегральна сукупність її психологічних характеристик у визначений час, є її стан. Існування особистості дійсно являє собою її постійний “діалог зі світом”, і ми припускаємо, що стан виникає саме в цій взаємодії. Тотальність психічних станів (вони в наявності *завжди*, поки жива людина, і вони “заповнюють” всю особистість) і, одночасно, їхня рухливість і змінюваність, визначаються загальною специфікою зв’язку людини зі світом.

Нам здається, що цю специфіку найбільше адекватно відбиває поняття “сполучальність” (уперше термін введений у психологію Г.С.Костюком для характеристики взаємини між навчанням і розвитком). Сполучальність є *напруженою* єдністю самостійних, самодостатніх, здатних кожна до саморозвитку одиниць (“людина” і “світ”), що можуть існувати тільки разом, але ніколи не *зливаються*, не стають *одним*. Це співіснування, якщо використовувати термінологію гештальттерапії, являє собою складний, рухливий, але і нерозривно міцний *контакт*, але ніколи – не *злиття*.

Суперечливість і конфліктність сполучання обумовлено самою його природою – кожна з об’єднаних одиниць розвивається й існує по *своїх* внутрішніх законах, але при цьому, з іншого боку, вона з необхідністю повинна відбивати, ...враховувати закони іншої. Крім того, самі ці внутрішні закони виникають і змінюються під дією й іншої одиниці теж. Саме таким, на наш погляд, є існування людини у світі (це, у свій час, помітив С.Л.Рубінштейн, сказавши, що людина не тільки *протистоїть* світу, але ще й знаходиться *усередині* нього [Рубінштейн, 2003]).

Ми були б неточні, якби сказали, що психічний стан виникає в людини у відповідь на взаємодію зі сполученим їй світом, адже якщо розуміти взаємодію як дискретний акт (а так воно і є насправді), то стан не тільки *виникає*, але і *передуює* взаємодії, оскільки особистість завжди знаходиться в якомусь стані. Пошук відповіді на сакраментальне питання “що було раніш”? уже давно дискредитував сам себе, тому ми будемо розглядати ситуацію так, що акт взаємодії людини зі сполучальним їй світом викликає *появу* стану (принаймні, *зміни* наявного стану). Це центральна теза, і далі ми спробуємо її розкрити.

Насамперед, про той зміст, що вкладається тут у термін “світ”. Доречною є точка зору екзистенціальної психології, відповідно до якої людина існує в трьох світах, що взаємно перетинаються (трьох формах світу). Перший з них, Umwelt, природний світ – це світ навколишньої живої і неживої природи, а також світ її потреб, потягів, інстинктів. Р.Мей вірно припускає, що це той світ, у якому людина продовжувала б існувати, якби не усвідомлювала себе.

“Це світ природних законів і природних циклів сну і пильнування, народження і смерті, бажання і спокою, світ біологічного детермінізму, “світ закинутих”, до якого кожний з нас якимось повинний пристосуватися” [Мей, 2001, с. 167].

Другий світ людини – *Mitwelt* – світ взаємин з людьми. Третій – *Einwelt* – внутрішній світ людини як особистості, що, у дійсності, настільки ж реальний, як і перших два. Життя людини виявляється сполученим з цими трьома формами світу. Стан виникає під час зустрічі людини з одним з них. Ми маємо на увазі, що для виникнення стану необхідне переривання звичної тривалості життєдіяльності якимось дискретним актом, основна особливість якого полягає в його особливому *проникаючому* характері щодо особистості.

Дійсно, що поєднує такі різні події, як захворювання внутрішнього органа, інфекція, яскравий тривожний сон, важливу подію в житті, появу нової яскравої ідеї (образу) зустріччю зі значимою людиною, закінчення (початок) діяльності etc. Нам здається, що об’єднуючим тут є саме характер проникаючого у внутрішній світ впливу (причому, активність може виходити як від самого суб’єкта, так і від “одного зі світів”). Такий дискретний проникаючий акт (що має виражену природу *події*) знаменує тимчасову зміну позиції людини у світі, і загострює суперечливу напруженість сполучання. Фізична система в результаті такої *події* рідко змінюється структурно, аж до руйнування. Людині дана можливість зберегти структурну цілісність і ціннісну єдність, однак це досягається через зміну відображення світу.

Стан виступає тут як всеохоплююче динамічне новоутворення, що: а) впливає на когнітивні структури і забезпечує баланс їхньої діяльності, коли світ якийсь час дійсно відбивається трохи по-іншому, але, з іншого боку, зберігається досвід, що дозволяє людині бути, у цілому, адекватного. Звичайно, до визначених меж (різниця між граничними і психотичними станами); б) дозволяє дійсно змінювати діяльність, у той же час зберігаючи особистість у рівновазі з усіма трьома “світами” і із самою собою. Головне ж нам бачиться в наступному: стан, що виник у результаті “проникаючої” акції, дозволяє *перевести* ситуацію впливу (неважливо, чи

людини на світ, чи світу на людину) у ситуацію *взаємодії* (діалогу) зі світом. Цим досягається найважливіша річ – людина продовжує своє існування як цілісна особистість.

З іншого боку, ми можемо говорити про специфічно *сигналізуючу* функцію, коли виниклі стани ніби “говорять” особистості й оточенню, що подальша взаємодія неможлива, а значить – існує реальна загроза цілісності чи особистості, навіть життю людини.

У цілому, ситуація виникнення психічного стану може бути представлена в такий спосіб.

У деякий момент часу літична тривалість життєдіяльності переривається дискретним “проникаючим” актом впливу. Відображення цього акту породжує переживання особистості, що усвідомлюється. Останнє принципово, тому що саме усвідомлення переживання повинне, очевидно, визначити – чи “запуститися” механізму виникнення нового стану. Якщо інтенсивність переживання буде такою, що людина не зможе продовжити взаємодію зі світом у нинішньому стані, виникає новий стан, що трохи змінить ситуацію внутрішнього світу, не руйнуючи її, і дозволить будувати нову взаємодію. У цій схемі найбільш істотним і складним нам уявляється взаємозв’язок між переживанням і станом.

Як вже зазначалося, експериментальне вивчення психічних станів людини являє собою доволі складну дослідницьку проблему. Ряд авторитетних дослідників, зокрема, М.Д. Левітов, зазначили, що отримання надійних емпіричних даних щодо змісту і динаміки протікання психічного стану вкрай утруднене неможливістю встановити чіткі психологічні кореляти даного феномену. Левітов справедливо вказує на те, що зміни поведінки індивіда, які можна помітити в спостереженні, відхилення об’єктивних показників деяких психофізіологічних параметрів є індикаторами наявності певного стажу, але вони, фактично, дуже мало говорять про психологію цього явища.

Проблематичним є і використання самозвітів досліджуваних. Справа в тому, що самозвіт руйнує переживання як суб’єктивний деріват стану. Бажання висловити, вербалізувати переживання певного стану, раціоналізує саме переживання, знищуючи його емо-

ційний компонент. Реально людина декларує своє розуміння того, що вона, як їй здається, переживала. Це явище, до речі, дуже вдало описане в художній літературі. Зокрема, Костянтин Левін (герой “Анны Карениной Л. Толстого) дуже глибоко переживає красу природи, але для нього є нестерпним про це говорити, і він не любить, коли про це говорять інші. Вербалізація (раціоналізація) руйнує його переживання, роблячи їх неприємними, грубими, “спотвореними”.

Методичні перешкоди уявляються нездоланими, якщо врахувати положення М.М. Бахтіна про те, що висловлювання не стільки виражає переживання певного стану, скільки формує його. Точніше було б сказати, що воно його реформує, видозмінює, отже суб’єкт, що звітується опиняється в стані створення зовсім нового переживання, і, зрозуміло, що його пояснення не можна покладати як серйозні дані. В цьому плані не має сенсу покладатися й на інтроспекцію, коли завдання на самоспостереження за власним станом ставиться до його виникнення.

Реально цим завданням ми відчужуємо людину від власного стану, що вже саме по собі є артефактом, оскільки сутнісна психологічна характеристика стану полягає якраз в тому, що він є станом особистості, тобто – нею самою в цей час, отже ні про яке відокремлення мова йти не може, навіть теоретично.

Вказані труднощі призводять до того, що все, що ми знаємо сьогодні про психічні стани є суто описовою інформацією життєвського рівня (звісно, це ніяк не можна вважати феноменологією). Хоча, слід віддати належне таланту великих клініцистів, чії описи є не просто літературно-досконаліми, а й дуже точними та евристичними. Однак, вони все рівно не можуть вирішити розкриття психологічної сутності (структури і динаміки) психічних станів.

В своїй центральній роботі М.Д. Левітов зауважив, що для вивчення деяких станів особистості доречно використовувати метод аналізу продуктів діяльності. Нам здається, що стан творчості – саме той, по відношенню до якого цей метод може бути адекватним. Однак, його застосування вимагає створення концептуальної парадигми, яка зовсім не може бути схожою на традиційну. Спро-

буємо пояснити цю думку. Нам слід виходити з того, що ми знаємо точно: акт творчості.

Безсумнівно, пов'язаний з особливим психічним станом особистості. Це називають “піднесенням”, “натхненням” etc, але нам здається, що необхідності в таких назвах немає, адже креативність як вияв сутності є цілком своєрідним, несхожим ні на які інші, станом. Специфіка креативного акту така, що в ньому відбувається вільний і власно вмотивований вияв особистості, і це, безумовно, означає, що в продукті творчої діяльності відбивається якийсь чином внутрішній світ людини (принцип опредметнення, встановлений С.Д. Максименком).

Результатом такого вираження-втілення завжди є символ, “даний за допомогою якогось зображення, – зазначає О.Ф. Лосєв, – або без нього, і він завжди є дещо оформлене і упорядковане. Він містить в собі завжди якусь ідею, котра виявляється законом всієї його побудови”. За останніми даними, символ, що утворюється в результаті акту творчості являє собою складну цілісність образу і переживання. Таким чином, повинна існувати принципова можливість “розкодування” продуктів творчого акту, в тому сенсі, що ми можемо в них дістати інформацію щодо внутрішнього світу суб'єкту творчості, і, зокрема, його психічного стану в момент творчості.

Але ця можливість, підкреслимо це, існує, дійсно, лише принципово, оскільки в межах традиційного підходу до вивчення психології особистості, всього цього зробити не можна.

Говорячи про традиційний підхід, ми маємо на увазі ту методологічну схему, згідно з якою дослідним ніби-то може отримати дійсні науково-достовірні знання про психологію особистості, відокремившись від живої реальної людини і працюючи в просторі абстракцій. Результатом такого пізнання, зрозуміло, буде лише логічна схема, в якій не буде індивідуальної нюансованості, складності, не буде життя. Якщо для деяких завдань такий підхід може бути виправданим, то для вивчення особливостей психічного стану він не придатний абсолютно, адже стан – завжди суто індивіду-

альний і живий візерунок, і його схематизація означає знищення самого предмету дослідження.

Чи є, скажімо, твір митця відбитком-втіленням його внутрішнього світу? Так, безумовно. Але чи можемо ми “розшифрувати” цей світ, якщо зовсім абстрагуємося від життя митця як людини? Це звучить як нонсенс. Ми дійсно можемо спробувати реконструювати дуже сильні, яскраво-хворобливі стани, наприклад. Ван Гог, за його картинами, але лише у випадку, якщо ми знаємо його життя і його особистість.

Отже, завдання вивчення особливостей психічного стану творчості за продуктами діяльності, можна виконати, лише в контексті життя особистості досліджуваного. Але це – лише одна сторона проблеми. Інша, не менш важлива, полягає в особливій позиції самого дослідника. Людина, яка науково вивчає світ, “знаходиться в особливих важливих відношеннях з досліджуваними об’єктами, і вона повинна зробити себе частиною своєї проблеми. Це означає, що суб’єкт ніколи не може бути відділеним від об’єкту, який він спостерігає” [Мей, 2001]. Ролло Мей зазначає далі, що така постановка питання відкриває хибність думки, ніби правду можна зрозуміти лише в логіці і термінах зовнішніх об’єктів. Відкриваються широкі можливості внутрішньої суб’єктивної реальності і виявляється, що така реальність може бути правдою, навіть якщо вона суперечить об’єктивним фактам [Мей, 2001].

Питання про те, відбувається що-небудь об’єктивно, чи ні вирішується тут на зовсім іншому рівні – так звана об’єктивна правда входить в складне й суперечливе відношення до правди суб’єктивної, правди внутрішнього світу особистості. Це, як бачимо, має пряме відношення до психології творчого акту: так, в ньому, зазвичай, переживається те, чого не було об’єктивно, але ж саме переживання і стан, який його “огортає” є правдою для особистості творця. І ми не можемо ставитись до цього, як до видумки, а лише як до реальності, реальності внутрішнього світу. Така зміна позиції є принциповою. Вона змушує “забути” про абстрактну об’єктивацію, а, навпаки, породжує діалогічну інтенцію дослідника – виникає бажання розпитувати, говорити з даною конк-

ретною особистістю, яка переживає цей об'єктивно-неможливий стан.

З позиції, яка тут проводиться, ми повинні однозначно прийняти, що художній твір – втілення правди – тобто, психічного стану, який переживається автором під час створення. Чому ж тоді так гостро хочеться вірити в те, що саме так і ми й переживали цей момент? Чим досягається цей ефект? На це не можна відповісти лише з точки зору літературознавства, ми повинні хоч трішечки знати про автора – особистість. Екзистенційна проблема становлення, виокремлення Я-інстанції у внутрішньому світі – де ті речі, які досить болісно переживає автор. Саме вони і втілюються у образ-переживання.

Одним з центральних в екзистенціальній психології є поняття “Я – є переживання”. Це дуже складне особистісне утворення, яке означає, що квінтесенцією існування є “сила бути”: “буття віднесено до майбутнього і невіддільне від становлення”. Це – переживання існування, усвідомленого в самосвідомості. Р.Мей зазначає спеціально, що “Я – є переживання” не утворюється автоматично – людина має пройти через серйозні випробування життя і по-справжньому вирішити бути: “Мій сенс буття – це не моя здібність бачити оточуючий світ, вимірювати його, оцінювати реальність. Це моя здатність бачити себе як істоту в цьому світі, знати себе як істоту, яка може робити все це” [Мей, 2001]. І далі, ще точніше і яскравіше: “Буття означає не “Я суб'єкт”, а “Я є істота, яка може серед інших істот взнати себе як суб'єкт того, що відбувається” [Мей, 2001].

Можна стверджувати, що “Я – є переживання” є таким, що конститує стан творчості. Не захопленість (поглиненість) темою, не прагнення реалізувати задум є тут головним: творчість в дійсності дає можливість людині відчувати реальність власного Я, його існування і становлення. Це настільки захоплююче й сильне переживання (А. Маслоу назвав його “вершинним” або “межевим”), що людина раз по раз прагне відчувати його ще і ще: в цьому дійсна принадність творчого стану, і в цьому його проблематичність для особистості. Адже “Я – є переживання” означає Зустріч із своїм

дійсним Я, власною сутністю (“Зустріч” тут розуміється в тлумаченні М. Бубера).

Проте, сам Бубер зазначав, що Зустріч не може продовжуватися занадто довго, вона ... минає. І саме тоді, здається, виникає те, що можна назвати постстаном творчості – вичерпаність людини. І треба знову жити, йти до нової Зустрічі, до нового “Я – є переживання”. Розглядаючи під цим кутом зору авторські творіння, можемо зробити припущення – образ, створений автором, не є актуалізацією якогось неусвідомленого досвіду, це, фактично, не є і образ реальної події: автор втілює власне переживання стану народження себе як Я-існуючого, Я-суб’єкта. Взагалі, зазначимо, що це відображення руху до Я-дійсного, існуючого, дуже притаманне сучасним авторам.

Своєрідним механізмом, завдяки дії якого стан творчості дозволяє суб’єкту відчувати “Я – є переживання” є вихід за ситуативність, буденність, за межі власних поточних бажань і вражень. Цей механізм має назву “трансценденція”, замість розщеплення буття на суб’єкта (людину, особистість) і об’єкта (річ, оточуюче середовище), – зазначає Л. Бінсвангер, – тепер в нас є єдність існування і “світу”, яка забезпечується трансценденцією [Бінсвангер, 2001] розглядається як сутнісна характеристика людського існування. “Це здатність, – зауважує Р. Мей, – вже встановлена в терміні “існувати”, тобто “виокремлюватися з”. Існування передбачає безперервне виникнення, трансцензування з минулого в справжнє і майбутнє [Мей, 2001a].

Трансценденція означає не лише “вихід за” деякі межі, але й переживання, з цим пов’язані, і саме тому “будь-який вірний опис людських істот вимагає прийняття до уваги переживання” [Мей, 2001a].

Самотрансценденція передбачає, що людина повинна сумніву існування взагалі і власне існування, зокрема. Цей сумнів може набувати неабиякої гостроти, болісності і конфліктності в деяких станах. Зокрема, ми маємо на увазі стан творчості як “чисту” трансценденцію. Рух особистості в стані “Я – є переживання” може

бути доволі складним, навіть, примарним, але це завжди є рух буття власного Я-існуючого.

Ми бачимо в багатьох творах важке, якщо не катастрофічне, болісне вирішення людиною проблеми існування (буття-небуття). Відчуваємо саму динамічну зміни стану творчості, відчуваємо, як автор дуже тендітно, але чітко доторкається до цінностей, проходить між ними і темними несформованими бажаннями. І виходить-таки до світла існування і буття.

Нарешті, ми маємо зазначити, що стан творчості, як самотрансценденція, як “перебування” в стані “Я – є переживання” передбачає не лише Зустріч з Я-існуючим, а й постійне підсилення його, утримання як такого і відсторонення від того, чим де Я не є. Отже, цей стан є таким, в якому загострено функціонує самосвідомість. “Самоусвідомлення передбачає самотрансценденцію ... Усвідомлення себе як існуючого в світі передбачає здатність відсторонитися, подивитися на себе і на ситуацію, оцінити їх, а потім стимулювати себе нескінченим різноманіттям можливостей” [Мей, 2001а]. Творець переживає це дуже болісно, іноді, трагічно, оскільки ситуація сприймається ним як роздвоєння “Я”.

Ми можемо бачити, що колізії взаємостосунків з “Я-дійсно існуючим” є дуже гострими. Форма відображення – дуже різна, від відвертої і чіткої, до складної образності, перевтілення, ніби розмивання і абсолютно нового синтезу, але сутність завжди одна – Я-існуюче “б’ється” як активна і самостійна субстанція, бажає збереження, цілісності. буття.

І це є, безумовно, ще одним центральним моментом стану творчості. Митець самим своїм станом створює таку внутрішню правду, реальну ситуацію, коли в різноманітності він може “вибирати серед багатьох видів відношень між світом і “Я”. “Я” – це здатність бачити себе в різноманітті цих можливостей” [Мей, 2001а].

І це є дійсна свобода по відношенню до світу. Свобода, відкритість світу, створення безлічі можливостей існування і вільний вибір, вирішення екзистенційних проблем існування – це й є характеристики творчого стану особистості. Ми бачимо, що наше уяв-

лення про особистість та її існування, позицію дослідника в аналізі – дійсно дозволяє відтворити динаміку душевного стану людини на підставі продуктів її творчої діяльності.

В кінці – ще одна важлива теза, ретельне розкриття якої потребує спеціальної роботи. Мова про те, що в психології існує думка, ніби стани творчості дуже близькі за своєю природою до граничних і хворобливих психічних станів.

З того, що тут викладено дуже гарно видно принципову різницю і стан творчості – це самотрансценденція через створення різних світів, відкритість їм і вільний вибір їх. Ознака психічного розладу – це обмеженість одним єдиним світом, фіксація на ньому. При патологічних станах, зазначає Л.Бінсвангер: “свобода, яка дозволяє світу” бути, замінюється несвободою пригніченості за допомогою того чи іншого “світопроекту” [Бінсвангер, 2001, с.312]

Досвід

Підструктура досвіду розглядається нами окремо від когнітивної сфери, що не є традиційним. Ми не вважаємо його лише певною кількістю інформації, яка зберігається десь у внутрішньому світі людини і яка потім якимось чином використовується. Для нас досвід – це принципово інше. Досвід – це певний стан системи, яка має не тільки енергетичну, не тільки структурну, але й інформаційну природу. Все, що відбувається з людиною, незалежно від її бажання сприймається системою досвіду людини.

Інформація, що надходить з оточуючого та внутрішнього біологічного, є динамічною. Вона не складає, на наш погляд, ніяких резервуарів. Ця думка яскраво висвітлена в метафоричному виразі Роджерса: “Пам’ять – це не відро з водою, з якого ми можемо забрати кухлем те чи інше”. Зрозумілою, на нашу думку, є лише одна річ – ми маємо справу з безперервним потоком інформації (потокотом нужди), яка є інформаційно-енергетичною за природою і проходить через людину як істоту, і проходила до цього через дуже багато істот, і буде проходити ще через багато інших.

Цей потік ніде не може загальмуватися, і не може накопичуватися. Не треба уявляти собі, що існують на шляху цього потоку

якісь “конденсатори”, які накопичують цю інформацію, і потім ми можемо її використати. Це не так.

Існує єдина динамічна енергетично-інформаційна система, завдяки тому, що в ній накопичений досвід минулого існування. Забери цей досвід – у якому б вигляді він не був – і ми не будемо мати цієї системи, вона зникне, як жива і існуюча. Тут виникає інше питання: як використовується інформація, що рухається в цьому потоці. Коли світ подвоюється, завдяки появі символів, завдяки появі свідомості, тоді виникає трансценденція як можливість системи займатися самою собою, можливість взяти із цього потоку те, що мені треба. Формуються механізми регуляції, які “вихоплюють” із потоку інформації те, що треба людині в даний момент.

Це, фактично, і є весь механізм. Людина не накопичує, а бере цю інформацію. Вичерпування – дуже гарний термін Спінози. Інформація актуалізується через те, що вичерпується в даний конкретний момент. Це – загальний погляд.

Є інший момент. Крім досвіду, який існує протягом поколінь, протягом тривалого життя людства, кожна людина може поповнювати цей інформаційний тимі даними, що надходять до неї протягом її індивідуального життя. Цей механізм пов’язаний із властивістю самого “носія”. Коли говорять у підручниках, що явище пам’яті пов’язане з тим, що психіка пластична, і можна собі уявити, що на ній можна залишити слід, як, скажімо, босою ногою на піску, цей образ всім подобається. Фактично, це правильний приклад.

Єдине, що можна сказати – треба уявити рух піску, який відбувається зі швидкістю світу, уявити, що те, що на ньому відбивається – абсолютно нематеріальне; і це є та завжди сама система, тільки вона щоразу змінюється. Виникає щось на зразок завихрювання (якщо це порівняти з фізикою) за рахунок контакту системи з оточуючим світом, або за рахунок її уваги до себе в цей конкретний момент. Виникає ніби певний вузлик, це і є актуалізована пам’ять. Людина може завдяки цьому подвоєнню звернутися до цього вузлика і актуалізувати його, і використати.

Таким чином, актуалізація індивідуального досвіду відбувається за тим самим механізмом. І досвід – це не лише знання. Треба звернути увагу, що знання як таке, інформація як така ніколи не зберігаються у вигляді, так би мовити, чистому. Хто може сказати, що він що-небудь згадав без контексту ситуації, в якій це було, без дій, які відбувалися при цьому, без мети, яка ставилася у той час, той скаже абсолютну неправду. Так ніколи не буває. Інформація ніколи не зберігається в “чистому” вигляді, через те що вона підхоплюється, входить в цей потік у тому вигляді, в якому існує життя. І з цього починає ставати зрозумілим, що може зберігатися, дійсно, не тільки інформація як дискурс.

Матеріалом, що зберігається, є навички, уміння людини, її системи поведінки, способи її реакцій на певні події, а також способи реакції інших на неї, способи поведінки в окремих ситуаціях, окремих системах, послідовність цієї поведінки. Що ми маємо на увазі, коли говоримо, наприклад, що ось – досвідчений фахівець? Спитайте у будь-якого спеціаліста, *що* є його досвід? Він ніколи вам його не розгорне, тому що це є квант, це є об’єднання всієї інформації. Вона абсолютно відкрита і “зрозуміла” для системи “особистість”, і абсолютно не сприймається у вербалізованому, розгорнутому вигляді.

А якщо вона буде розгорнуто вербалізуватися, то це буде уже інша інформація. Спробуйте спитати майстра, яким чином він обробляє кристал, що він тільки у нього такий виходить? Він вам розкаже, які він використовує розміри, які застосовує інструменти. Але це вам нічого не дасть. Зникає щось найголовніше – єдність цілісності, що весь час – у русі.

Носієм досвіду є особистість у потоці інформації. Інформація ця комплексна, цілісна і зберігається в цьому потоці у вигляді руховому, виключно руховому. Вона не може там бути в стані спокою взагалі, не може ні на хвилиночку зупинитися. Виникає знову те саме питання – що є пам’ять? Все-таки резервуар, з якого ми щось візьмемо, чи це потік? Вона є і те, і те. І знову нам потрібен свій принцип доповнюваності, тому що ми знову-таки не можемо зрозуміти, що перед нами.

Все залежить від ракурсу і точки зору дослідника. Якщо ж йому треба пояснити студенту, що таке збереження як процес пам'яті, доцільніше уявити досвід стабільною системою. Тоді йде пояснення по типу “це відро з водою”. Якщо йому треба пояснити, що означає процес запам'ятовування, і чим викликана адлерівська увага до ранніх дитячих спогадів, треба переходити на так звану “хвильову” теорію, і пояснювати це як постійний нескінченний рух.

Нам потрібен, повторюю, свій принцип доповнюваності, тому що в досвіді ми бачимо те саме, що фізики побачили в електроні. Він є одночасно і плином, і структурою. І тут як ніде видно цей процес. Недаремно А.Ейнштейн звертався свого часу до психології: у нього було дуже серйозне листування з Жаном Піаже (чи не змістовніше, ніж із фізиками), найцікавішим психологом того часу, тому що дійсно тут багато дуже загадкового. І дійсно, психіка за багатьма параметрами має ті самі проблеми, які досліджуються на рівні мікросвіту.

Слід сказати про зв'язок досвіду з іншими структурами. Досвід є досвідом всієї особистості. Відпочатковий носій інформації включає в себе потік і свідомого, і несвідомого. Це треба розуміти не так, як Фрейд описував Ід, як щось бурхливе, незрозуміле, темне. Потік є угрупованим і структурованим, безумовно спрямованим, його рухає нужда як вихідний носій. Потік, безумовно, є таким, що пронизує все життя особистості і виходить за нього. І коли ми говоримо, що особистість після фізичної смерті залишається в нашій пам'яті, – що саме залишається в ній? Залишаються інформаційні сліди, які виникли в досвіді цієї людини. Не лише її образ. Залишається все, що з нею пов'язане, все – цілісно.

Чому кажуть, що добре, коли ми не бачимо мертвою близьку людину? Тому що ми її пам'ятаємо як живу. Тому що це не руйнує образу цілісної особистості, яка перед нами. І тоді це яскравіше, це ближче до суті тієї людини, яка була поруч з нами. І якщо не буде інформаційної частини в потоці нужди як носія життя, то не буде взагалі системи, якій не буде на чому ґрунтуватися.

Коротка ремарка з галузі власне практичної психології щодо досвіду: відомо, що досвід у практичному житті людини відіграє подвійну роль. З одного боку, це роль позитивна, що не потребує аналізу. Це те, без чого просто неможливо існувати. З іншого боку, на рівні суто житейських, конкретних проблем, досвід, або частковий квант якогось досвіду, який чомусь був пережитий людиною дуже гостро і залишив найбільший слід, і людина його найшвидше відшукує в цьому безкінечному потоці інформації, може фактично проблематизувати, закривати можливості існувати по-іншому.

Він може набувати природи мотивів, спрямованості і, затуляючи собою те, що цікаве нам зараз, може фактично “зупиняти” особистість. Так, ми можемо не відмовитися від своєї звички, не перейти на новий рівень спілкування з іншою людиною, а використовувати все звичне. Досвід може заважати креативності, творчості. Що, на думку більшості вчених, заважає гнучкості і творчості мислення? Те, що ми, розглядаючи кожну задачу і кожну проблему, яка перед нами виникає, тяжіємо до того, щоб вчиняти звично, тобто на підставі досвіду.

Якщо досвід не дає нам відповіді на це питання, ми – і щодо цього є емпіричні факти – намагаємося переструктурувати досвід за допомогою уяви, “під” дану ситуацію, і все-таки знайти якісь виходи усередині старого досвіду. Так влаштована психіка людини в цілому. І це відбувається замість того, щоб вийти на новий рівень рішення. Даний механізм заважає творчості. У психології є таке поняття, як інерція дії, яка полягає в тому, що дана людина тяжіє до звичної дії. Я почав рухатися, наприклад, в цьому напрямі, і мені дуже важко зупинити руку і зробити інший рух.

Тобто це звичка. Це рефлекторно, і це комфортно психологічно. І ця інерція дуже часто заважає підходити власне до створення суто нових способів поведінки, як на рівні дії практичної, так і на рівні дії мисленнєвої.

Таким чином, досвід складає собою генетичне ціле, виникає за всіма законами розвитку цілісної особистості, і існує у певних формах, і змінюється ця форма існування особистості так само, як

змінюються всі інші її структури. Досвід увіходить до контексту існування даної особистості і пов'язаний з лініями її розвитку.

Пізнавальна сфера особистості

На початку короткого аналізу когнітивної складової структури особистості, відзначимо цікавий факт: пізнавальні психічні процеси не розглядаються абсолютною більшістю теоретиків як компоненти особистості!?

Сам вираз “позаособистісна психологія” пов'язаний саме з цим: психологія пізнання “не перетинається” в сучасній науці з психологією особистості, тобто – парадокс – із психологією того, хто пізнає. Це має багато цілком логічних і об'єктивних пояснень, але від них проблема не зникає. І факт цей є особливо сумним, оскільки, саме в галузі пізнавальних процесів психологія накопичила найбільший емпіричний матеріал і найцікавіші теоретичні узагальнення.

Тож синтез тут був би більш ніж доцільним і ефективним. Ми не можемо тут зупинятися на аналізі причин і наслідків даного “розриву”, але, здається, такий аналіз міг би відкрити багато суттєвого відносно витоків кризи в психології, – адже це, власне, стиль наукового мислення: пізнання світу, яке є необхідною атрибутивною ознакою системи “особистість”, чомусь вперто виноситься “за дужки” і вивчається поза цією системою...

Атрибутивність пізнання зумовлена інформаційною складовою нужди, і, отже, існує об'єктивна необхідність наявності певних психічних структур, дія яких дозволяє існувати нужді, тобто – забезпечує орієнтацію суб'єкта і його взаємодію з оточуючим світом. Пізнання є функцією існування особистості, і саме в ній слід шукати розуміння його єдності. В нейрофізіології і когнітивній психології існують дані про те, що після народження людини об'єм її головного мозку два рази вдвічі збільшується: під час народження він становить 350 см³, протягом першого року життя досягає 700 см³, а в 12–13 років – 1400 см³. У подальшому збільшується площа його поверхні (особливо це стосується кори великих півкуль).

Що означає ця динаміка? Дуже мало сказати, що вона зумовлена спадково, адже це не відповідь. Ми можемо висунути гіпотезу щодо витоків і механізмів саме такого шляху розвитку мозку людини – органа, який має безпосереднє відношення до пізнання. Від запліднення і до народження людської істоти нужда (головним чином, її інформаційна складова) ніби накопичується в мозкових клітинах, створюючи інформаційне підґрунтя існування і, водночас, могутній енергетичний потенціал готовності (прагнення!) до самооновлення інформації як умови подальшого існування і розвитку.

Особистість виявляється в стані готовності до справжнього енергетично-інформаційного вибуху, який відбувається в перший рік її постембріонального існування. Це дійсно вибух – людині неможливо уявити щось подібне тому, що відбувається з нею, з її мозком, з її психікою в такий критичномаленький період існування! Ми вже зазначали і скажемо ще раз, що не схильні загострювати ступінь негативності так званої “кризи народження”, принаймні з точки зору інформаційної. Швидше, це схоже на інсайт, раптове відкриття світу. Але дитина виявляється готовою до цього, і таке кардинальне збільшення об’єму мозку в надкороткий час може говорити лише про те, що це є цілком детермінована, спрогнозована, очікувана акція назустріч світу інформації. Цей “рух назустріч” є проявом активності суб’єкта нужди до життя, до існування.

Нам здається, що кількісний показник (збільшення на 100%) є “надлишковим” відносно завдань суто адаптивних. Доречніше говорити про тенденцію заволодіння і переживання–перетворення оточуючого в “своє – інше” – у свідомість і самоусвідомлення. Такого розміру змін мозку, як у людини, немає в жодній іншій живій істоті. Це говорить про потенційну могутність інтелекту, і, зокрема, про готовність сприйняти, точніше – “увібрати в себе” щось набагато більше і різноманітніше, ніж світ природи: це друга природа, світ людини. З перших днів життя дитина сприймає не лише об’єкти – вона сприймає мову, надскладну інформаційну структуру з безліччю контекстів і відгалужень – і дитина виявляється зда-

тною до цього! Унікально-універсальний засіб людського співіснування, закодований і розгалужений, виявляється “під силу” новонародженій дитині. І, наголосимо, – лише і виключно людській дитині.

В цьому плані, також адекватно і синхронно в часі, у дитини формується “засіб у відповідь” – власна мова. Входження в світ соціального існування, “соціальне запліднення” виявляється синхронізованим з “вибухом” розвитку когнітивної сфери. Це може говорити лише про те, що на початку онтогенезу когнітивна сфера є доміантною в існуванні і розвитку особистості. (Ми зовсім не відкидаємо при цьому важливість процесів, що відбуваються в інших сферах особистості: мова йде про те, що отримало назву гетерогенності і гетерохронності психічного розвитку).

Перший рік життя, “великий вибух” розвитку пізнавальної сфери породжує кардинальний напрям її подальшого ставлення – диференціацію пізнавальних процесів. Когнітивна сфера як функція пізнання є відпочатково цілісною, тобто – єдиною. Її розвиток являє собою рух від менш розвиненої, недиференційованої цілісності, через диференціацію – до інтегрованої єдності. Ми, власне, маємо на увазі, що функція пізнання і орієнтації в світі ніколи не може забезпечуватися якимось одним, окремим пізнавальним процесом.

Коли О.М.Леонтьєв, досліджуючи філогенез психіки, приходить до висновку, що розвиток пізнання починається як суто сенсорний процес, він, безумовно, неправий. Адже для орієнтації живої, цілісної істоти у світі ніколи, навіть на рівні найпростішого організму (амеби чи інфузорії) не може бути достатньо самого лише відчуття: організм орієнтується, і це означає, що він відображає, зберігає інформацію, якимось її актуалізує і перетворює, – сам, уже як суб’єкт. І, отже, мова не може йти про сенсорику як таку, сенсорику в нашому сучасному її розумінні, тобто – лише як відчуття.

На низьких рівнях еволюції життя пізнавальна сфера виступає в своїй нерозвиненій і недиференційованій, але – єдності. Хоча єдність цю ще не можна називати цілісністю: пізнання являє со-

бою функціонування єдиного, спрощено-елементарного процесу, в якому є лише елементи й частини тих явищ, які ми знаємо як відчуття, сприймання, пам'ять etc. І далі, якщо вже говорити про філогенез і про О.М.Леонтьєва, який, зазначимо, досліджував у даній роботі розвиток саме пізнавальної сфери – детермінантою розвитку цієї сфери Олексій Миколайович вважає перехід світу до гетерогенності. Але ж звідки береться гетерогенність світу? Питання залишається відкритим, що й не дивно, враховуючи той час, коли створювалась робота.

Нам здається, що гетерогенність, ускладненість світу є, перш за все, наслідком існування суб'єктів життя – істот. Вони “захоплюють” простір життя, освоюють його, змінюють, накопичують, реалізують і знову накопичують інформацію. І, таким чином, ми, в дійсності, маємо один світ живих істот. Тут немає детермінації в її вульгарно-матеріалістичному розумінні, і тут не можна розділити в часі процеси інтеріоризації і екстеріоризації: це саме один світ, і він само-детермінований через суб'єктів, в ньому живуть і діють... Наслідком відображення світу на цьому етапі не є образ, це, швидше, аморфно-складна єдність інформації і її переживання (емоції).

Якоюсь мірою цей рівень розвитку когнітивної сфери повторюється і в онтогенезі. Це відбувається, на наш погляд, в ембріональному періоді, коли на 5–6 місяці існування виникає (і це експериментально підтверджено) явище відображення. Воно є комплексним, недиференційованим і спрощеним: це (якщо вживати сучасні терміни) одночасна дія: уваги, відчуття, сприймання, пам'яті, мислення. При такому пізнанні не формується, як ми говорили, образ, а формується деяке утворення загального характеру, що має швидше емоційно-сигнальний, дуже невизначений і неструктурований зміст. Після народження дитини дуже швидко відбувається диференціація, і експерименти (численні, особливо в зарубіжній психології) фіксують дію окремих процесів і наявність образів.

Отже, генетично відпочатково когнітивна сфера людини являє собою спрощену неструктуровану (аморфну) єдність, і її подаль-

ший розвиток відбувається в напрямі диференціації, тому що такою є необхідність існування людини в біологічному і соціальному оточенні. Разом з тим слід зазначити, що диференціація не означає відокремлення процесів один від одного і від особистості в цілому: вираз С.Л.Рубінштейна, що психіка людини особистісна, означає в даному випадку тісний взаємозв'язок і визначальну роль особистості щодо функціонування і розвитку психічних пізнавальних процесів.

Це добре видно в подальшому онтогенезі: вже наприкінці першого року життя дитини пізнавальні процеси, що існують як окремі, водночас починають об'єднуватись у нову, вищу, інтегровану цілісність. Цей процес завершується в підлітковому віці (чи випадковим є те, що він співпадає ще з одним 100% збільшенням об'єму мозку?).

Що мається на увазі? Образи, що утворюються внаслідок відображення світу людиною, у своїй сумі створюють те, що прийнято називати “внутрішнім світом” особистості. Вони мотивують діяльність і виконують функцію саморегуляції, але водночас вони розвиваються самі. Цей момент є до деякої міри ключовим і порізнному тлумачиться в психології. Коли сучасна когнітивна психологія в особі Найссера або інших дослідників говорить про так звані перцептивні схеми, мова йде фактично про наявність певного досвіду, який існує у людини до початку відображення зовнішнього світу, з яким порівнюється це відображення, і, кінець кінцем, формується певний образ.

Виникає цілком закономірне для генетичної психології питання: звідки береться схема? Ніколи когнітивна психологія на це питання не відповідала, тому що тут виникає або знову ідея “гомункулусу”, який існує відпочатково, або ідея “дурної” нескінченності, адже можна сказати, що ця схема виникає з попередньої схеми, а попередня схема виникає ще з попередньої схеми, і таким чином ми будемо йти у безкінечність, і ніколи не знайдемо ніяких витоків.

Ми вважаємо, що у даному випадку слід спиратися на дійсне розуміння витоків формування та існування особистості. Схема – це є частина, складовий елемент того соціально-біологічного дос-

віду, який передається і викликає розвиток та існування особистості в цілому. В принципі, він включає в себе когнітивні моменти, як і інші, і передається це за рахунок так званої “соціальної спадковості”, як її назвав П.П.Блонський, від соціальних істот – батьків дитини.

Яким чином зберігається цей матеріал – наука не знає, але це не значить, що цього не слід досліджувати. Отже, наявність того, що когнітивна психологія називає когнітивними схемами (можна назвати це і по-іншому – наявність якогось попереднього, первинного, базального досвіду для того, щоб будувати образ), викликається не якимись позаприродними явищами. Це зумовлено тим, що істота ніколи не народжується з неживого і неособистісного: вона є носієм досвіду. І “когнітивна сфера” є частиною цього досвіду.

Аналізуючи когнітивну сферу в цілому, ми бачимо, що є дуже складні взаємовідносини когнітивного і емоційного на різних етапах онтогенезу особистості. І те, що первинні образи і первинний досвід людини складаються, головним чином, на базі емоційних переживань, є абсолютно вірним, але це означає також, що когнітивна сфера взаємодіє з емоційною сферою, адже без пізнання просто неможливими є хоч будь-які враження.

З іншого боку, будь-які сигнали про оточуючий світ, хай би вони були найпростішими, є в той же час емоційними, чуттєвими. Особливо яскраво це видно на попередніх, первинних етапах онтогенезу. Тут ясно проглядає не лише повна єдність окремих елементів пізнання, але й всієї когнітивної сфери зі сферою емоцій.

Проблематичним на даний момент є питання формування образу. Не дивлячись на те, що численні дослідження в психології присвячені проблемі сприймання (про це писав і О.М.Леонтьєв в одній із своїх останніх статей), проблема полягає в тому, що ми так і не знаємо, як формується образ. І різні тлумачення цього процесу не відкривають до кінця його дійсного змісту. Елементарне, здавалося б, питання про те, як людина бачить образ, не може бути вирішене на даному рівні науки, тому що ми не можемо уявити собі це “бачить” чимось іншим, ніж метафорою, адже для нас

поки що цілком очевидно, що бачення пов'язане з певними перцептивними системами. В даному випадку таких систем не існує.

З іншого боку – де орієнтується людина: в системі образів, які складаються у неї про зовнішній світ, чи в самому цьому зовнішньому світі? Іншими словами, що насправді відображається в моїй психіці: людина, яка сидить переді мною, чи я маю справу з відображенням її у моїй психіці, з моїм образом цієї людини? Відомо, що у філософії дуже багато було зламано з цього приводу списів, і створено багато різних гіпотез, аж до абсолютного непізнання світу, буцімто, що людина фактично орієнтується у власних образах і ніякого об'єктивного світу насправді немає.

Ми не знаємо відповіді, наприклад, на таке питання: як зоровий образ формується завдяки слуху або іншим рецепторам, як відбуваються ці переходи? Загадок дуже багато. Нам здається, що використання тут явища переживання, про що вже йшлося, може частково допомогти відповісти на деякі питання. Крім того, нам здається дуже евристичною позиція, заявлена у філософії Спінози, і його термін “вичерпування зовнішнього світу людиною”.

Йдеться про активну взаємодію людини з предметом, в результаті якої образ формується, постає. Знову-таки ми бачимо, що пояснення будь-якого факту, в даному випадку образу, можливе лише якщо ми “ухопимо” в експерименті процес його виникнення, або процес переходу одного образу в інший, або процес зміни образу. Фактично, йдеться про вивчення генези образу.

Повернімось до проблеми розвитку образу. У вітчизняних дослідженнях (перш за все – О.В.Запорожця і його співробітників) доведено, що образ розвивається, перетворюючись у знак. Це відбувається, починаючи з найбільш ранніх етапів онтогенезу, завдяки тому, що сприйняття дитини супроводжується коментарями дорослого. Що, насправді, являє собою сенсорний еталон? Це – певний об'єкт, явище, властивість (колір, наприклад, або висота звуку), яка в соціальній дійсності для дитини виявляється нерозривно з'єднаною зі словом.

Таким чином, образ чи не з самого початку існує у внутрішньому світі одночасно і поруч із відповідним терміном. Поступово

він “згортається”, приховується його чуттєво-чутлива насиченість, і так виникає знак. Ми не можемо “сперечатися” з Виготським, який доводив, що “врощується” саме знак, оскільки не маємо емпіричних фактів.

Але генетична логіка говорить сама за себе: знак не врощується (він просто занадто складний і “чужорідний”), а створюється самою людиною за допомогою об’єднання образу і слова. Чому це стає можливим? На це питання культурно-історична теорія відповідає абсолютно вірно – тому що людське пізнання є особистісно-активним процесом (це – не дзеркальне відображення). Активність і діяльність створюють внутрішній світ.

Виготський, аналізуючи психологію сліпої дитини, завершує роботу фразою: “Сліпоту перемагає слово!” [Виготский, 1982а]. Що мається на увазі? Адекватність відображення людиною світу визначається не світом і не психофізичним станом сенсорних процесів. Вона визначається існуванням цілісної особистості в соціальному оточенні. Вищі психічні функції (опосередкування, довільність) утворюють нові міжфункціональні зв’язки, роблячи особистість напрочуд гнучкою і життєздатною.

Це – компенсація, але не завдяки іншим когнітивним процесам, а завдяки іншій природі – культурному середовищу, яке надає можливість існувати буквально “будь-що”, якщо тільки сама людина хоче цього. Створення і використання знаку дозволяє змінювати співвідношення процесів, і рівень пізнання визначається вже не розвитком якогось одного процесу (мислення чи сприймання), а складністю і гнучкістю системи зв’язків.

Розгляд психологічних проблем пізнавальної сфери особистості не повинен стосуватися лише аспекту забезпечення адекватності психічного відображення в плані життєдіяльності. Суттєвим є момент пізнання у межах, власне, наукового осягнення дійсності. Ми можемо констатувати серйозний етап сучасної науки, який, щоправда, зумовлений розвитком не психології, а інших, перш за все, природничих наук.

Безпосереднє відображення дійсності у сприйманні не відкриває нам її суттєвих ознак і потаємних механізмів існування явища

або предмета. Це досягається за допомогою мислення, яке дозволяє відкрити, утримати, абстрагувати і узагальнити суттєве як таке. Виникає абстрактне знання, і образ сприймання доповнюється і збагачується. Проте він залишається образом, маючи всі відповідні властивості (константність, предметність etc.).

Цей образ людина “переносить” на дійсність і вивчає, власне, не її, як таку, а її відношення з абстрактним образом. З’являються нові знання і виникає ілюзія пізнаності світу. Дуже неприємна і небезпечна ілюзія. Світ виявляється таким, що відповідає нашому уявленню про нього. І це необхідно, адже тоді людина відчуває себе впевнено, надійно і комфортно. Але чи дійсно світ є тим, що існує у нашому уявленні? Сучасна наука (перш за все, фізика) приходять до парадоксального висновку: ми не знаємо світу, ми не вміємо його пізнавати, натомість пізнаємо абстракції, які вивчали в школі. Цього вистачає “для життя”, але не всім і не завжди.

Механізм, завдяки якому людина стала людиною, створила культуру, цей механізм, схоже, вичерпує себе і перетворюється на гальма для подальшого розвитку. Необхідно змінювати стратегію вивчення пізнавальної сфери. Існують деякі факти, які засвідчують потенційну можливість людини щодо подальшого пізнання світу.

Покажемо два з них. Добре відомий процес опосередковування, що став “загальним місцем” психології. Але от один аспект: коли людина створює засіб, вона вже знає, навіщо він їй, тобто вона знає якийсь “шматочок” майбутнього (коли дикун робить зарубку на дереві, він же здійснює це даремно: він знає, що йому не вистачить пам’яті (!?), що колись він подивиться на неї). І це є справжня і велика загадка людської особистості: світ, мабуть, даний нам не лише в перцепції і сенсоріці. Інший момент. Ми говоримо – талановита, геніальна людина відкриває приховані таємниці світу...

А можливо – це зовсім не так, можливо, талановита людина просто бачить світ таким, яким він є, а не таким, що відповідає за-своєним попередньо схемам? С.Л.Рубінштейн писав якимось, що

сприймання людини влаштоване доволі прагматично – є так звані “сильні” сторони предметів і явищ, які відповідають найближчим життєвими потребам і на які орієнтується людина. Виникає нібито точка відліку. Але ж будь-який предмет, явище є безмежним у своїх властивостях і якостях.

Чому ми не бачимо їх? І чому їх побачив геній? Так виникає проблема споглядання: світ – не супроти мене, як кладовка корисних, шкідливих, приємних або небезпечних речей; він – ще й навколо мене (і я – в ньому), і якщо подивитися незацікавлено (з прагматичної точки зору), можливо, ми зможемо побачити...

Спрямованість

Традиційно спрямованість особистості розглядається як ієрархізована мотиваційно-потребова сфера, що пос'тійно ускладнюється. Ми розглядаємо спрямованість досить вузько, як дійсне об'єднання найважливіших цінностей, найважливіших смислотворюючих мотивів, які роблять життя людини структурованим, упорядкованим, цілеспрямованим.

Спрямованість в такому розумінні і є тією підструктурою особистості, завдяки якій є сенс говорити про те життєве явище, яке ми називаємо життєвим шляхом особистості.

Відмінність останнього від розвитку принципова. Життєвий шлях упорядковується через сферу внутрішнього світу, через самосвідомість і через цінності і смисли. Подібні підходи щодо спрямованості декларувалися Г.Олпортом і Л.І.Божович. Божович, поєднуючи спрямованість з поняттям “позиція особистості”, говорить про те, що підлітковий вік відрізняється в плані розвитку тим, що саме в цьому віці у людини формується життєва позиція, яка є домінуючою протягом всього наступного життя.

Вона є власне системою смислів, системою цінностей. Це той стрижень життя людини, який робить його упорядкованим і соціально сприйнятливим.

Але в той же час це не означає, що спрямованість є такою структурою, яка має суто і виключно соціальну природу. Вона формується завдяки системі ключових переживань особистості, а ключові переживання, як ми вже показали вище, є синтетикою, ін-

тегратором всього внутрішнього світу, що втілює в себе і біологічні переживання, і власне біологічні стани, і соціальне оточення і його сприймання людиною. Воно лежить в основі появи і розвитку свідомості і самосвідомості.

Таким чином, як і всі підструктури особистості, спрямованість є підструктурою, пов'язаною з усіма іншими, вона є втіленням і певним інтегрованим об'єднанням всієї особистості. Разом з тим, як і всі інші підструктури, спрямованість є специфічною підструктурою. Найсуттєвішими компонентами є цінності і смисли. Якщо кожна особистість є спрямованою, то виникає питання: спрямованою на що? Це запитання є не таким вже й легким для розуміння в межах психології особистості.

З одного боку, його можна зрозуміти як питання про типологію. Так, Шпрангер розділив людей на шість типів за цінностями (естетична людина, інтелектуальна, етична і так далі). Виділяючи такі типи, маємо не тільки мотиви естетичної людини, але й те, що найголовніше, найсуттєвіше ця людина бачить у збереженні принципу краси, гармонійності. Естетична людина може працювати художником, але також вона може працювати водієм, викладачем, військовим. Спрямованість прямо не пов'язана з професією. Спрямованість означає певний порядок створення і структурування особистістю свого власного життєвого світу.

Незалежно від того, хто за професією ця людина, або який її освітній рівень, вона прагне побудувати свій оточуючий світ так, щоб він відповідав її внутрішнім тенденціям, її внутрішнім бажанням. Спрямованість – це і створення, і угруповання, і структурування людиною біля себе світу по певних законах. Коли ми кажемо про естетичну спрямованість, то це значить по законах краси, коли ми кажемо про етичну спрямованість, то це по законах добра і справедливості, коли ми кажемо про прагматичну спрямованість, то це по законах користі, по законах продажу, по законах товару.

Ми вважаємо, що підхід до типології з точки зору спрямованості є найцікавішим. Адже якщо розглянути інші типології (екстраверти – інтроверти К.Г.Юнга і т.д.), то при уважному аналізі стає

зрозумілим, що вони виведені теоретично-абстрактно тим же Юнгом чи будь-ким іншим і в реальності не існують. Можна задати питання: навіщо тоді типологія?

На відміну від цих підходів, поділ на типи за спрямованістю є більш доцільним. Він йде від верхніх сфер особистості, від спрямованості особистості як структурування світу навколо себе по своїх власних законах. І підхід до типології з точки зору спрямованості є виправданим через те, що спрямованість є дійсно виключно особистісним показником. Спрямованість визначає досягнення. Спрямованість визначає стиль життя людини. Спрямованість визначає стиль спілкування і те, що ж у цьому житті є для людини найголовнішим. Говорячи про спрямованість, ми говоримо про екзистенційні цінності, екзистенційні смисли. Спрямованість пронизує всю особистість, всі сфери життя і всю діяльність особистості.

Тому нам здається, що ця структура є найменш дослідженою. Проблематичним моментом є відсутність методів дослідження спрямованості. Ми не вважаємо серйозним тест Басса. Спрямованість, що вивчається за допомогою цього тесту, не є тим предметом дослідження, який ми описали вище.

Що стосується розвитку, генези, то потрібно відмітити, що нужда як енергетично-інформаційний носій є спрямованою. Наші розмови про ортогенез – не фантазії. Еволюція, розвиток є спрямованими. Ми знаємо: це спрямування від простішого до складнішого. У особистісній спрямованості ми бачимо еволюційний перехід, спіраль від спрямованості біосоціальної нужди до спрямованості верхнього, духовного рівня. Це є спрямованість особистості. Знову повертаємось до питання: спрямованість на що?

Ми вже дали один варіант відповіді: спрямованість на структурування власного світу за своїми власними законами. З іншого боку, можна говорити про спрямованість на зростання, спрямованість на те, щоб стати складнішим, щоб стати більш гнучким і доцільним, це означає потяг до розвитку. І тут спрямованість починає співпадати з самоактуалізацією в тому сенсі, що кожна людина прагне бути такою, якою вона може бути, за переконанням К.Роджерса. З першого погляду таке розуміння може здатися до-

волі абстрактним. А далі ця абстракція починає наповнюватися. Ми можемо сказати завдяки розумінню спрямованості, ким ми можемо бути.

Всі можуть бути складнішими. Всі можуть бути розвиненішими. Всі можуть бути більш нюансованими. Всі можуть бути більш людськими. Всі. А далі наступають деталі, в залежності від того, чим займаєшся, де живеш, що читаєш, що любиш – це вже нюанси. Але отут ми відповідаємо абсолютно чітко: ми всі можемо бути тим, ким ми можемо бути – ми можемо бути розвиненішими. І ми можемо вийти на той рівень, коли людина може подолати оце протистояння плюса і мінуса, протистояння чорного і білого.

Мається на увазі те, що може бути не позитивне чи негативне, а може бути вище, складніше, краще. От в цьому сенсі краще. Людніше, цілісніше. Протистояння хорошого і поганого закінчується, коли ми говоримо, що є ще й третє. Це третє складніше, доцільніше і цілісніше. Отак ми знімаємо віковичне протистояння. До цього і йде особистість, це і є її спрямованість більш високого гатунку.

Здібності

Підструктура здібностей особистості є дуже важливою функціональною ланкою структури особистості. Ми зупинимось на кількох суттєвих, на наш погляд, моментах. По-перше, здібності виступають для людини як суто соціальні надбання, які виникають і розвиваються саме завдяки тому, що людина живе в соціумі.

Соціальне оточення вимагає від людини певного функціонування, досягнення певних успіхів у вирішенні якихось справ, і все це є можливим завдяки здібностям. Ми визначаємо здібності як ступінь оволодіння людиною засобами дії. Мається на увазі, що будь-яка діяльність, яку б ми не взяли – навчання, праця, фізична, розумова діяльність, включає в себе обов'язково систему дій і систему способів їх виконання. Здібною називають людину, яка гарно засвоїла способи дій, а нездібною – ту, що засвоїла їх у меншій мірі.

В контексті цього слід сказати, що, як і всі інші підструктури, генетична психологія розглядає виникнення здібностей як процес

абсолютно необхідний, природний, детермінований соціальними умовами життя людини. Реалізація певних потреб означає зустріч людини ще з раннього віку не тільки з предметами, які її оточують, які людина хоче придбати тим чи іншим шляхом, але й з необхідністю щось робити з цими предметами, якимось ними маніпулювати.

В усіх видах діяльності, починаючи від предметно-маніпулятивної, яка розвивається з одного року у дитини, і в подальших діяльностях, ми зустрічаємо необхідність вправного використання дій як способів досягнення тієї чи іншої мети. Соціальне надає людині можливість реалізувати свої цілі, свої потреби в різних галузях, різних напрямках, і все залежить від того, наскільки людина швидко і якісно буде оволодівати способами цих дій.

Виходячи з такого тлумачення, з такого розуміння, ми повинні принципово зняти питання про походження здібностей в тому вигляді, в якому воно постає у традиційній психології, яка розглядає походження здібностей як питання про те, що ж важливіше – біологічні, морфологічні, фізіологічні задатки як передумова розвитку здібностей чи власне соціальне оточення, в якому ці здібності формуються. Цієї проблеми в такому вигляді не існує через те, що людина буде оволодівати діями і досягати різних цілей обов'язково, якщо вона є нормально функціонуючою людиною в суспільстві.

Отже, і задатки як передумови, і соціальні вимоги, і соціальна практика, і система навчання як обов'язкова, є однаково необхідними, а походження здібностей є цілісним феноменом. Ми не можемо ніяким чином розділяти на те, що головніше. Разом з тим питання походження здібностей є центральним в парадигмальній площині генетичної психології. Його вирішення тут уявляється далеко не завершеним і набагато цікавішим і глибшим ніж просте “змагання” за першість між представниками природничо-наукового та соціального підходів.

Дійсне вирішення проблеми вимагає застосування принципу недиз'юнктивності, встановленого видатним російським психологом О.В.Брушлінським [Брушлинский, 1998]. Способи дій (сту-

пінь засвоєння яких, нагадаємо, ми й розуміємо як психологічний зміст явища, що має назву “здібності”) являють собою, власне, форми ціспрямованої свідомої поведінки людини. Вони формуються в діяльності і закарбовуються, накопичуються в досвіді індивіда та людства. Опредметнюючись в предметних та інших соціальних продуктах, ці способи дій зберігаються в культурно-історичному семіотичному просторі. Розпредметнення (“розкодування”) і привласнення через інтериоризацію цих способів дій новими поколіннями реалізує безперервність (недиз’юнктивність) існування і розвитку здібностей в даній площині. Але не тільки це ми маємо на увазі.

Накопичення засвоєних способів дій відбувається і у власне індивідуальному досвіді кожної людини. Відтворений і розвинений у сотнях тисяч поколінь, цей досвід обов’язково має впливати на всю цілісність особистості, зокрема, на те в ній, що ми звично називаємо тілесним (біологічним). “Соціальне стає біологічним”, – ця теза в даному випадку є буквальною і, фактично, беззаперечною. способи дій змінюють морфо-фізіологічну структуру і динаміку цілісної системи і тим самим відкривають ще один шлях безперервності, на рівні суто генетичному. Це – шлях створення енергією любові потенційних здібностей відпочатково людської істоти, частина з яких може стати здібностями актуальними в тих точках простору і часу, де ці два шляхи зможуть перетнутися.

До речі, на наш погляд, саме другий шлях безперервності може відкрити підвалини розуміння індивідуальних відмінностей у здібностях, адже зміни морфо-фізіологічного тезаурусу будуть відбуватися як під дією засвоєних форм поведінки, так і у відповідності до природніх (біологічних) показників даного індивіду. Викладене розуміння відкриває дійсну роль інформаційної складової нужди. В її довічному плині вже є в наявності те, що ми називаємо потенційними здібностями людини.

І на перетині нужди з соціальним оточенням, його вимогами, можливостями і обмеженнями, ця потенційність актуалізується і розвивається. Отже, фактично, лінія генетичної психології засвідчує зайвість і штучність терміну “здатки” у розгляді проблемати-

ки здібностей. Якщо ж не відмовлятися зараз від цього слова, відповідно до наших поглядів, задатки ніколи не є чисто фізіологічними, біологічними, адже ми проводимо точку зору про те, що будь-яка біологічна структура людини вже тому, що це людина, є власне поєднанням соціальних впливів і структур чисто природних.

Мова може йти про те, що людина в силу своєї генетичної спадковості, розвиненості чи нерозвиненості певних органів чи їх систем, певних фізіологічних або біохімічних процесів може бути відпочатково більш здатною або менш здатною до оволодіння тими чи іншими способами дій. І це означає, наприклад, що для того, щоб стати художником, слід, щоб людина мала гостре око, щоб були достатньо розвинені сенсорні процеси для розрізнення певних нюансів кольору, певних відтінків кольорової гами; з іншого боку, ця людина повинна мати гарно розвинений і диференційований м'язово-кістковий апарат, що забезпечить точність руху пальців, руки в цілому.

І зрозуміло, що включення такої людини в певний контекст соціуму, який передбачає вироблення даного способу дій, буде набагато більш результативним, ніж коли ми візьмемо іншу людину, яка не буде мати даних передумов.

Але це питання не таке вже й просте. Як показують дослідження, в цьому аспекті дуже активно діє явище компенсаторики. Ю.Б.Гіппенрейтер [Гіппенрейтер, 1993] абсолютно правильно наводить приклад відносно морфологічних даних. Наприклад, коли після смерті знаменитого тенора Карузо досліджувалася структура його голосових зв'язок, вони виявились настільки грубими, примітивно-волохатими і вузлуватими, що якби ми не знали, чий вони, ми б ніколи не сказали, що це зв'язки тієї людини, чистотою голосу якої зачаровувався весь світ. Тобто ми в цьому аспекті виходимо на дуже цікаву річ: орган фізично, фізіологічно, морфологічно повинен бути розвинений у здоровому режимі до певних меж, не повинно бути деформацій.

Тоді превалює, домінує все-таки соціальний контекст. І якщо соціальний контекст, тобто середовище, в якому знаходиться

дитина, є благодатним для розвитку тих чи інших способів дій – художніх, музичних, наукових, спортивних і будь-яких іще, – і, з іншого боку, якщо ця сприятливість, комфортність поєднується з тим, що дитину це сильно мотивує як цілісну особистість, і їй хочеться це зробити самій, а не з примусу іншого; якщо ці дві речі доповнюються третьою, тобто людиною чи кількістю людей, які особистісно сприймають цю дитину і бажають її навчити, виробити в неї ці способи дій, тоді ця система буде превалювати над біологічними, фізіологічними задатками, і та чи інша здібність як система способів може бути розвинена дуже високо і дуже сильно.

Але не потрібно забувати про межу, якою є норма розвитку анатомо-фізіологічних структур. Тобто, мова йде про здоровий мозок, здорові м'язи, про здорові органи взагалі. Лише в цьому випадку психічне, соціальне виявляється сильнішим, ніж морфологічне, біологічне.

Спрощено кажучи, якщо ситуація сприяє тому, що дитині дуже хочеться чомусь навчитися, вона настільки сама прагне мати досягнення в цій сфері, що вибудовує в своїй активності (і потім – у своїй міжфункціональній психологічній системі), відповідні “органи”, і такі особливості можуть спонукати розвиток здібностей. А там, де у людини існують вроджені задатки, але відсутні перераховані соціальні умови, може і не відбутися формування здібностей.

Коли йдеться про рівень розвитку здібності, то ми не повинні відходити від визначення: це просто рівень оволодіння людиною способами дій. Аналізуючи талант, геніальність, слід відмічати одну дуже важливу річ: “особистісний відтиск”, особистісну печатку людини, яку ми називаємо талановитою, геніальною або просто справжнім майстром. На всьому, що він зробив, є ніби марка, що це зробила саме ця людина і так більше не може зробити ніхто. Вона виникає через те, що система здібностей, способів дій поєднується з особистісними структурами, відбивається, опредметнюється в тому продукті, який створюється в результаті активності цієї особистості.

Унікальність візерунку міжфункціональних систем даної особистості втілюється в речі: це може бути і матеріальний предмет, і ідеальна побудова. Вона відбивається таким чином, що ніхто інший такого не створить, адже вся індивідуальність втілилась у цьому творі. Ясно, що цього досягають не всі люди. Тут повинна бути унікальна єдність всього внутрішнього світу і взагалі всієї особистості в цілому.

Розгляд здібностей передбачає аналіз явища сензитивності. Природа її не досліджена в психології, але ми знаємо, що кожний вік має періоди, коли особистість найбільш відкрита для певних навчаючих; з іншого боку, вона найлегше ними оволодіває. До того ж, якщо людина “пройшла” цей сенситивний період і в неї не сформувалася певна здібність, вона може, в принципі, сформуватися і пізніше, але для цього потрібно буде докласти набагато більше зусиль і це пов’язано з серйозними витратами, як енергетичними, так і психічними.

Отже, знання сенситивних періодів означає можливість моделювати розвиток здібностей. Знаючи, в який період і в який час треба діяти, навчаючи людину, ми тим самим можемо прогнозувати всебічний або конкретний розвиток здібностей у цієї дитини. Тоді ми стимулюємо цей компонент структури особистості. В цьому контексті мені видається важливим розглянути явище обдарованості.

Проблема дослідження психологічних особливостей дитячої обдарованості є досить актуальною в сучасній науці, про що може свідчити і загальний об’єм і різноманіття наукових публікацій, присвячених її розгляду. Поява узагальнюючих теоретико-прикладних робіт говорить про серйозність намірів дослідників. Однак, з іншого боку, слід константувати дещо поверховий і описовий характер досліджень, і сама психологічна природа обдарованості як явища залишається незрозумілою.

Характерною ознакою такого стану речей є багатозначність самого терміну. Так, в психологічному словнику 1990 року, на термін “обдарованість” приводиться 5(!) дефініцій. Слід зазначити тут, що ще Л.С.Виготський писав про те, що такий стан речей в

психології, коли один і той самий термін тлумачиться занадто багатозначно і довільно, є показником недостатності теоретичного аналізу і загальної кризи.

Фактично “обдарованість” в сучасній психології не є теоретичним поняттям, а ті “визначення”, що супроводжують це слово в літературі є всього лише констатацією окремих зовнішніх проявів цього явища. Ми дійсно можемо зараз, спираючись на численні наукові дані, окреслити доволі насичену картину зовнішніх проявів дитячої обдарованості. Зазначається, що найбільш частий прояв обдарованості – це рання мова і великий словниковий запас.

Поряд з цим відзначається надзвичайна уважність, ненасичувана допитливість і відмінна пам'ять. Далі наводяться наступні параметри обдарованості: видатні здібності, потенційні можливості в досягненні високих результатів і вже продемонстровані досягнення в одній чи більше галузях (інтелектуальні здібності, специфічні здібності до навчання, творче або продуктивне мислення, здібності до зображувальної і виконавської діяльності, психомоторні здібності). Звертають увагу на специфіку особистісних якостей обдарованих дітей, зокрема, відзначається підвищена чутливість, емоційність, почуття справедливості, широти особистісних цінностей тощо.

Безумовно, помічені факти є дуже важливими, але слід звернути увагу на те, що вони не наближають нас до розуміння сутності явища обдарованості. Ці факти являють собою набір симптомів – проявів того психічного явища, яке і має назву “дитяча обдарованість”. Але якою є її психологічна природа на підставі простого розгляду даних симптомів сказати не можна.

Перехід від простої фіксації окремих проявів (симптомів) обдарованості до змістовного аналізу її як цілісного психічного явища видається можливим у концептуальному просторі генетичної психології. Власне, те що генетичне вивчення психічного (підхід до психіки, як до такої, що розвивається” – за Г.С.Костюком [Костюк, 1989]) є найбільш доцільним і ефективним в плані дійсного її розуміння, відомо ще з часів Л.С.Виготського і Г.С.Костюка.

Однак, в реальних дослідженнях цей підхід застосовується дуже рідко, а він, на наш погляд, задає дуже цікавий і евристичний простір аналізу психічного явища і може дійсно вирішити головну науково-пізнавальну задачу, як її сформулював свого часу Г.С.Костюк: “Головна задача вивчення генезису психіки людини полягає в пізнанні якісної її відмінності, умов, що її породжують, законів її становлення” [Костюк 1989, с. 123].

Ключовим є саме положення про те, що обдарованість як психічне ; явище – *виникає* (в цьому виразі фіксується, як видно, і те, що воно є цілісністю, адже виникає саме цілісність, а не набір окремих елементів).

Те, що ми спостерігаємо у дитини, її визначні успіхи, допитливість, швидке просування у навчанні etc, – все це є проявом того, що виникло. Що саме, як і чому виникло – це й є фундаментальні питання, вони ж – основні пункти теоретичного аналізу проблеми. Далі висловимо припущення, хоча й гіпотетичне, але таке, що будується на чіткій методології культурно-історичної теорії. Л.С.Виготський показав, що особливості розвитку мовляються не рівнем якихось окремих психічних функцій, а специфікою взаємозв’язків між функціями (теорія міжфункціональних систем).

Ми можемо припустити, що у випадку обдарованості дитини маємо своєрідну міжфункціональну єдність , яка й забезпечує тон рівень розвитку, який має назву “обдарованість”. Принциповим є те, що єдність, яка виникла, охоплює всю психіку, а не лише інтелектуальну або мнемічну сфери. Тому й є сенс говорити про рівень розвитку дитини в цілому, суб’єкта, а не окремих її елементів.

Обдарованість як цілісна (всеособистісна) міжфункціональна система має певні психологічні характеристики. Вона дуже рухлива, процеси, що її підтримують, відзначаються високою динамічністю, нові зв’язки між окремими функціями встановлюються дуже швидко, що забезпечує ефекти взаємозаміни, компенсації та надкомпенсації. В цілому, слід говорити про високу мобільність і рухливість даної системи (обдарованості).

Необхідно також вказати на інші, дуже суттєві її властивості. По-перше, тут має місце унікальне співвідношення тріади афект, інтелект, дія (термін “афект” вживається тут в розумінні Л.С.Виготського, тобто, швидше не як означення емоцій, а як мотиваційно-спонукальне явище). Л.С.Виготський переконливо показав, що ключовою проблемою дітей з розумовими затриманнями є специфічне відставання дії думка, мотив, дуже повільно реалізується в діяльності, саме звідси – затримка.

Нам здається, що у випадку обдарованості ситуація специфічно “обертається”: сама дія і перехід мотивації та думки в діяльність є тут дуже швидкою і рухливою. Зв’язок в тріаді (афект, інтелект, дія) є динамічним і зворотнім, тому результати дії, які дуже часто не передбачаються дитиною (особливо в ранньому онтогенезі) стимулюють активність афективної і інтелектуальної сфер.

Оскільки ж від них перехід в дію спрощується і стає швидким, одразу виникають стимули подальших бажань і думок. В поведінці обдарованих дітей ця закономірність проглядається у їхній допитливості, “ненасичуваності”, рухливості і легкому переключенню, яке проте, може парадоксально поєднуватись із дивною стійкістю уваги (це “парадоксально”, звичайно стосується норми, а не обдарованості).

Швидкість, пластичність і плинність процесів обдарованої дитини зумовлює другу важливу характеристику – швидкий і легкий розвиток вищих психічних функцій. Ранній мовленнєвий розвиток, прагнення втілити свій внутрішній світ у зображенні, чи при виконанні, схильність оперувати цифрами – все це засвідчує правомірність поміченого факту. Тенденція ця настільки яскрава, що у обдарованої дитини відбувається навіть своєрідний “зсув” сензитивних періодів розвитку. Ми не маємо достатньо даних, щоб аналізувати причини такого явища, але здається є сенс, спеціально досліджувати цей психологічний феномен.

Ще одна характеристика стосується того факту, що обдарованість як психічне явище не тільки *виникає*, але й *розвивається*. Уявляється, що в цій єдності, якою є обдарованість, психіка реалізує дуже яскраво і сильно (гіперфункція) одну з своїх сутнісних

функцій, а саме – проектування (моделювання). Для того, щоб зрозуміти цю характеристику, слід перейти до відповіді на наступне запитання: як виникає ця всеособистісна цілісність – міжфункціональна система, що її прийнято називати обдарованістю?

Аналізуючи взаємовідношення природного і культурного у розвитку психіки, Л.С.Виготський зауважує, що в нормі існує своєрідний баланс: кожному етапу дозрівання тих чи інших структур відповідає специфіка соціальної ситуації розвитку, в якій відбувається присвоєння дитиною культурно-історичного досвіду.

Саме цей баланс зумовлює наступність у розвитку вищих психічних функцій. Людина виявляє і реалізує власні потреби і нахили, відбираючи серед численних об'єктів соціальної дійсності ті, що відповідають цим її внутрішнім проявам. Присвоєння відбувається у вигляді засобу дії. Присвоєний засіб набуває психологічної природи, входить у структуру свідомості і шляхом “втручання” в існуючі міжфункціональні системи виливає на подальший процес розвитку – присвоєння. Цей процес дістав назву “подвійного опосередкування”. Разом з тим, тут існує інший аспект; людина не присвоює засіб, як такий, а робить щось(когось) засобом і лише тоді присвоює його. Це положення ми вважаємо принциповим, адже *зробити* щось засобом може лише суб'єкт – носій складного внутрішнього світу, в якому репрезентований життєвий досвід і якому притаманне передбачення (засіб – для чого?). Отже, коли ми спостерігаємо процес перетворення чогось (когось) на психологічний засіб -перед нами виявлення моделі майбутнього, створеної психікою.

Оскільки ж результатом цього є зміни самої психіки, ми можемо говорити про її *самомоделювання*. В нормі, нагадаємо, існує співвідношення між зрілістю психічних структур (і отже – їхньою готовністю до присвоєння певних засобів – знаків) і соціальними системами навчання і виховання, “проходячи” через які дитина завоює відповідний досвід, отже – самомоделює власну психіку.

Що буде, коли баланс порушиться?

Виготський розглядає проблему дефективної дитини і говорить про те, що вона потрапляє у ситуацію, для яких не готові (не виз-

ріли) структури психіки. Так і виникає дефект – з природних причин затримується процес дозрівання, і психіка виявляється не готовою до засвоєння нормативного досвіду. Чи можемо ми сказати, що й тут ситуація обертається, і обдарована дитина з природних же причин має ефект більш швидкого визрівання окремих функцій? Нам здається, що так сказати ми не можемо.

Весь досвід вивчення обдарованих дітей свідчить про те, що їхні успіхи визначаються не більш швидким дозріванням окремих структур психіки, а вказаними вже властивостями цілісної особистості як єдиної міжфункціональної системи: гнучкістю, пластичністю процесів, швидкістю динамічних явищ та легким утворенням вищих (опосередкованих) психічних функцій. Це спостереження уявляється важливим з огляду на практичні проблеми: слід знати про легке виснаження дітей.

Крім того, тут прихована розгадка того, чому один з німецьких філософів-класиків сказав про цих дітей, що вундеркінд – це дитина, у якої все в минулому... Адже як зазвичай вчиняють дорослі, коли зустрічаються з дитячою обдарованістю? Вони за допомогою педагогічних прийомів починають межево навантажувати якусь окрему функцію (мислення, уяву, пам'ять etc), що й приводить до того, щонезріла ще дитина що називається “надривається” й виснажується, не реалізуючи в житті тих потенцій, які ніби-то “обіцяла”. Розбалансована дитина в подібних педагогічних умовах легко деформується як особистість.

Нарешті, слід звернути увагу на ще один аспект аналізу, на якому особливо наголошує сучасна генетична психологія. Фактично, ми майже весь час говоримо про нього: мається на увазі необхідність цілісного підходу до аналізу виникнення і розвитку певного психічного явища, яке мусить розглядатися виключно в контексті всієї особистості. Не розвиток окремих функцій визначає обдарованість, а, навпаки, обдарованість як цілісна і всеособистісна характеристика зумовлює специфіку розвитку окремих частин психіки.

Основними духовними підвалинами людської особистості є, універсальність, нескінченність і самосвідомість людини. Обда-

рованість як психологічний показник означає просто, що дитина, завдяки, вказаним вище особливостям, швидше і активніше реалізує ці підвалини тими шляхами, які має. Вона ніби поспішає стати людиною, вона дуже рано – суб'єктна і особистісна. Ми ризикнули б припустити, що ранній розвиток того, що можна назвати *особистісністю* – це й є головний і ключовий параметр обдарованості.

Дійсно, що означає швидке й легке оволодіння мовою (а наші спостереження говорять про те, що обдаровані діти не просто легко і швидко врастають в мовленнєву культуру, їм притаманне моделювання, гра з мовленнєвими засобами)? Це, на наш погляд, означає ні що інше, як прагнення розвинути в себе суб'єктність через механізм створення засобів, адже мовлення -універсальний засіб взаємодії в культурі. Що являють собою досягнення цих дітей? Психологічно вони є результатом виявлення -втілення загальноособистісної природи людини (залишити власний відбиток).

Нарешті, слід відзначити абсолютну своєрідність відношення, у якому обдаровані люди (і не лише діти) стоять до такої специфічної діяльності, як гра. Ми весь час це помічаємо: обдарована дитина досягає найвищих результатів дуже легко і без видимих зусиль – ніби граючись; обдаровані дорослі дуже люблять гумор, вони, зазвичай, азартно грають в різні ігри, захоплюються і т. ін. Це говорить про дуже суттєву річ. Адже найсуттєвішою ознакою гри є те, що вона передбачає абсолютно вільне виявлення людиною самої себе. Ми знову приходимо до того, що це й є головна ознака обдарованості.

Особистісний аспект проблеми обдарованості важливий не лише в плані наукового її розуміння. Він змушує бути дуже обережним по відношенню до дитини, не забувати, що перш за все – це людина і їй, окрім того, що демонструвати свої досягнення, треба ще просто жити.

Нарешті, відзначимо, що термін “здібності” використовується в психології досить широко. Хрестоматійний поділ на здібності загальні і спеціальні не витримує ніякої професійної критики, через те що ми можемо говорити, наприклад, і більш широко. Є зді-

бності до навчання. Жоден психологічний підручник не розглядає цього. На нашу ж думку, це є здібність, чи не найважливіша для людини.

Адже вона визначає, наскільки людина научувана, відкрита до формування в собі способів дій, відкрита не тільки до засвоєння знань, але і до їх перетворення в способи, і наскільки вона може виконувати діяльність, пов'язану з навчанням.

Класичне, найбільш об'єктивне тлумачення здібностей знаходимо у Б.М.Теплова. [Теплов, 1985] Він виокремлює три ключові характеристики здібностей: “По-перше, під здібностями розуміються індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої”.

Подальший аналіз даної тези приводить до вирішення однієї з кардинальних суперечностей – співвідношення загального й індивідуально-унікального в особистості: здібності є структурним елементом, який має обов'язково будь-яка особистість, іншими словами, не може бути особистості без здібностей. Але, водночас, не може бути особистостей з абсолютно однаковими здібностями. Отже, насправді перша теза Теплова має набагато більш загальний, цілісно-особистісний характер, і ми можемо сформулювати думку таким чином: цілісна структура і ключові елементи її притаманні будь-якій особистості, особистості взагалі. І водночас у кожній конкретній особистості ця структура і ці її елементи, а також їх співвідношення є якісно унікальними.

Виникає те, що можна назвати унікальним і неповторним візерунком особистості.

У другій тезі Б.М.Теплов уточнює предмет: “Здібностями називають не будь-які взагалі індивідуальні особливості, а лише такі, котрі мають відношення до успішності виконання якоїсь діяльності або кількох діяльностей”. [Теплов, 1985, с.16] Тим самим структурна ланка (грань) набуває власних меж і спрямування.

Нарешті, третя теза вченого, яка вирізняється складністю, оскільки фактично стосується психологічного змісту здібностей і їх динаміки. Здібності “не зводяться до наявних умінь, навичок або знань, а... можуть пояснити легкість і швидкість набуття цих знань

і навичок”. Що може означати ця “легкість”, яку “пояснюють” здібності? Тут, насправді, зосереджені різні рівні (“вертикальний” вимір): від анатомо-фізіологічних задатків і елементарних психічних функцій – до свідомої регуляції власного життя. С.Л.Рубінштейн саме це мав на увазі, коли говорив: “...здібності людини – це те, що виховується не без її участі”. [Рубінштейн, 2003, с.137]

З іншого боку, ступінь оволодіння знаннями і навичками (фактично, психологічними засобами) визначається мотивацією, провідними рисами характеру тощо (і це є “горизонтальний” вимір взаємодії окремих граней). Нарешті, ступінь оволодіння психологічними засобами визначає якість життєдіяльності й соціальної взаємодії, зміст духовних переживань людини (єдність біологічного, соціального та душевного складає дійсне підґрунтя існування і життєвого становлення особистості як цілісності).

З положення, що аналізується, впливає концептуально важливий генетичний факт – здібності існують лише в розвитку. Вони виникають, функціонують, розвиваються за власними закономірностями, що діють у контексті загально-особистісних закономірностей становлення індивіда. Виникнення здібностей краще прослідкувати в ранньому онтогенезі і на прикладі так званих “загальних” здібностей.

Тут ми маємо захоплюючі факти, які відкривають, що різні за природою здібності виникають за єдиним механізмом. Ми, зокрема, маємо на увазі такі здібності, як, наприклад, прямоходіння – з одного боку (здавалося б, суто фізіологічна здібність) і мовлення – з іншого (здібність, безумовно, соціально-психологічна). В обох випадках абсолютно важливим є біологічне підґрунтя (будова, функціонування, стан анатомо-фізіологічної, перш за все, нервової організації). Ми повинні сказати тут, що значущість біологічно-тілесного підґрунтя залишається важливою завжди, протягом усього життя людини. Отже, для виникнення (початкового етапу розвитку) здібностей “тіло” повинно набути певного ступеня зрілості.

Наступна умова – людина як цілісна особистість повинна пережити напружену і суперечливу зустріч із соціальним оточенням. Ініціатором цієї зустрічі має бути сама людина, а потреба повинна бути такою, що неспроможна реалізуватися в умовах теперішніх можливостей людини. У першому випадку (прямоходіння) ми маємо дві потреби, які спонукають “зустріч” – потреба у психологічному відокремленні від матері та потреба в пізнанні, у другому випадку теж взаємодіють дві потреби – потреба керувати поведінкою дорослого та потреба вираження власних переживань.

В обох випадках дитині треба оволодіти засобами реалізації вказаних потреб. Соціальне оточення, і це є необхідною умовою подальшого руху, повинне надавати можливість самій дитині сформувати такі засоби, а для цього воно повинне їх мати в особливій знаково-символічній формі. Засвоєння і привласнення засобів означає не лише задоволення потреби, а й появу нової здібності як структурного елементу особистості. Надалі здібності не тільки розвиваються, але й взаємодіють одна з одною, а також з іншими структурами (гранями), утворюючи сталі складні міжфункціональні системи. Б.М.Теплов показав на прикладі музичної діяльності, що її успішність зумовлена інтегрованою здібністю, яку він назвав “музичність”. Вона включає в себе три здібності як складові елементи. Сама ж “музичність” означає здатність переживати зміст музичного твору.

Отже, цілісність, унікальність особистості формується, існує і становиться в її живому русі. Він включає соціально-культурні цінності, з одного боку, і біологічне, генетичне підґрунтя особистості – з іншого.

...Завершуючи розмову про структуру особистості, слід відзначити кілька дуже важливих речей.

По-перше, ми описали структуру особистості так, як ми її бачимо, не просто тому що так нам здається, а намагалися вийти в галузь детермінації розвитку, його законів і механізмів; процесу існування особистості в світі. Нам вдалося, що на даний момент часу ми можемо говорити про наявність у особистості такої струк-

тури. Це зовсім не означає, що ми наполягаємо, що тільки такою є і може бути структура особистості.

Нам здається, що дане питання є відкритим, адже ми ще дуже мало знаємо насправді про особистість, дуже мало в чому бачимо людське буття. Ми бачимо людину в ситуаціях того життя, яке є в даний час. Якщо взяти людину початку ери людства – у неї не було такої структури особистості: вона була нерозвиненою.

Тут буде доречним ще одне зауваження, щодо нескінченності особистості. Ф.М.Достоевський колись дуже яскраво написав у “Братах Карамазових” про те, що є дійсна особистість людини. І дійсна особистість – це та, яка виявляється в особливих умовах життя. І ніхто не знає, якою вона є, і якою може бути. Які структури виявляються, як переструктуруються, якою буде динаміка. Це дійсно одвічна загадка людини. Ми не можемо зрозуміти, як сталося так, що особистість кожної людини вмістила в собі весь Всесвіт. Як сталося так, що коли я чую, що відкрита нова галактика, яку ніхто ніколи не бачив і не зможе побачити, я можу її уявити.

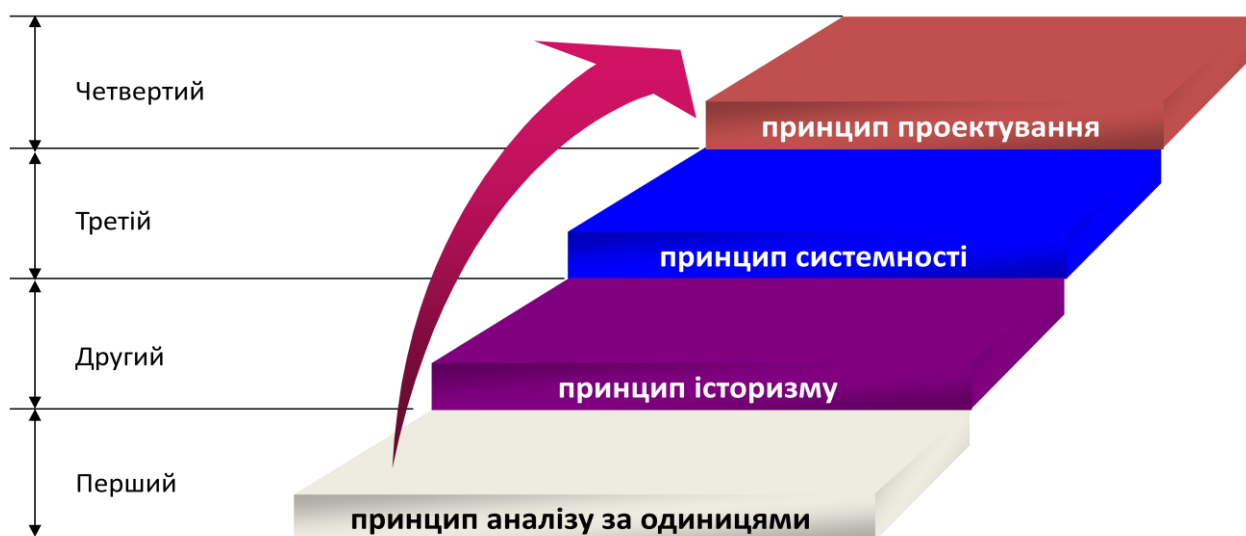
Це “бачення” народилося всередині людини, в її внутрішньому світі. Ці речі залишаються незрозумілими, і ми говоримо про те, що особистість залишається відкритою як світу, так і глибинам свого існування, можливостям відображення цього світу, його переживання. І так же точно вона залишається назавжди відкритою для наукового дослідження. І це слід сприймати нормально і не прагнути побудувати єдину і на все життя неперевершену теорію особистості, і дуже нервуватися, коли вона комусь не подобається. Завжди ми будемо знаходити в людині те, що не входить ні в яку теорію. І саме цим хотілось би завершити розгляд структури особистості, тому що це не закінчення, а початок. Це вічний початок дослідження людини, яким є взагалі вічне її життя.

§4. Особливості методології генетичної та когнітивної психології: міждисциплінарні та трансдисциплінарні дослідження особистості.

Принципи побудови експериментально-генетичного дослідження

Генетично-вихідна одиниця

Створюються біопсихологічний тероризм в масовому розповсюдженні. Тут утворюється генетично-вихідна одиниця, яка конституює, як:



Принцип аналізу за одиницями

Принцип аналізу за одиницями полягає в потребі розгорнення змісту навчального контенту, тієї дисципліни, яка буде спрямована на розвиток властивостей особистості. Треба виділити генетичну вихідну одиницю на основі теоретичного логіко-психологічного аналізу дисциплін і змісту тих посібників, навчальних методичних і тд. розробок, які стосуються висвітлення цієї проблеми. Логіко-психологічний аналіз базується на системності, історизмі, він має реалізувати вичленену одиницю. Такою одиницею в когнітивних процесах є думка. Навколо неї крутиться все. Вона є одиницею когніцій. Далі йде розгортання через систему навчальних задач чи контенту навчального, чи то через систему завдань, прийомів, дидактичних прийомів які приведуть до привласнення цього змісту, який стає одиницею свідомості. Тому четвертий принцип який є- це принцип проектування психіки в особливих умовах. Це і є особливі умови, коли формується новоутворення. Нас цікавлять когнітивні процеси. Тому нам треба охопити більше ніж думку.

Застосування експериментально-генетичного методу психологічного дослідження передбачає розкриття, з'ясування причинних зв'язків і відношень, що лежать в основі складних психічних процесів. Способом розв'язання цієї проблеми є аналіз "за одиницями". Він спрямований на визначення початкового відношення (в реальності воно завжди існує у вигляді певного протиріччя), що породжує клас явищ як цілісність.

Виділена психологічна одиниця – "клітинка" – зберігає властивості цілого.

Слід підкреслити, що одиниця потенційно містить властивості цілого, виступаючи як можливість їх виникнення в процесі власного розвитку. Психічні властивості – це вся розмаїтість форм, конкретних ознак, у яких виявляє себе одиниця психічного як сутність різноманітного.

Основне завдання принципу – віднайти в кожній психологічній цілісності риси і моменти, які зберегли б примат цілого; таке їх застосування зумовлене природним походженням психічних процесів.

В експериментально-генетичному методі "аналіз за одиницями" поєднується з генетичним шляхом наукового дослідження, внаслідок чого такий аналіз містить наукове обґрунтування розвитку психічних процесів.

Основною методологічною вимогою до вивчення психічного виступає перетворення "речі в процес" і поняття "динамічна система" на "момент її розвитку". А психічні утворення як динамічні системи мають кількісний і якісний вияв.

Результатом експериментально-генетичного дослідження стає історичне пояснення того, що являє собою певна форма поведінки, що означає віднайти джерело походження процесу, скласти уявлення про історію його розвитку і про те, що привело його до сучасного стану.

Принцип історизму

Принцип історизму передбачає розуміння того, що філогенетичний та онтогенетичний розвиток людини не тотожні.

Завдання дослідника полягає в генетичному вивченні структурних компонентів психічного процесу, що розгортається з плином часу. Дослідження має охопити увесь процес розвитку певного психічного явища, врахувавши всі фази зміни – від миті виникнення до загибелі – і пояснити його природу, пізнати його сутність.

Розуміння психіки як історичного продукту визначило і необхідність створення адекватного – історичного методу її вивчення. Метод виникає як наслідок взаємної асиміляції двох ідей – принципу розвитку і принципу об'єктивно-експериментального вивчення психіки.

Принцип системності

Для отримання об'єктивних даних про рушійні сили та механізми психічного розвитку визначальним є вибір системи знань, згідно з якою він (розвиток) розглядається.

Розгляд відповідно до певної системи спрямований на виявлення основних закономірностей виникнення та розвитку психіки як цілісності.

Експериментально-генетичний метод дотримується системи, що розвивається. Генетичним початком цієї системи стає "клітинка" як вихідна суперечність, що містить у собі всі компоненти цілісності. Саме перехід від менш розвинутого поняття до більш розвинутого обумовлює принцип системності. Вибудовування системи поняття, що розвивається, передбачає також створення відповідної системи предметно-перстворювальних дій, виконання яких сприяє формуванню в людини психологічних новоутворень.

Принцип проектування і моделювання психіки в особливих умовах

Принцип проектування у теорії експериментально-генетичного методу виявляє свою якісну відмінність від інших психологічних методів і спрямований на штучне створення психічних процесів, яких бракує у внутрішньому світі людини.

Експериментальні моделі тих чи інших психічних функцій, здібностей або процесів вибудовуються з метою пізнання, але вони є прототипом процесів, що реально існують і функціонують.

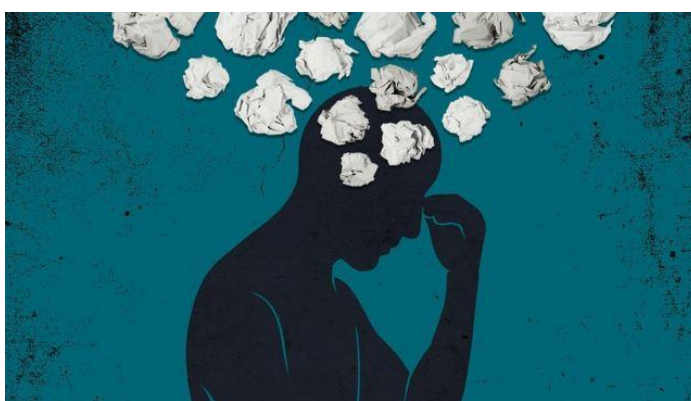
Зрозуміло, що конструювання психологічних моделей не є результатом роботи інтуїції дослідника. Воно виникає в процесі складної логічної обробки результатів пізнання, що становить суть людської культури.

§5. Логіко-психологічний аналіз нейрон-фізіологічної складової крізь парадигму експериментально-генетичного метода.

Здійснений нами логіко-психологічний та медико-реабілітаційний аналіз дає можливість говорити про вичленення генетично-вихідної одиниці, яка конститує єдність біологічного й соціального, яка імпліцитно тримається в особистості. Вона охоплює і свій генезис, нейро-фізіологічну складову і технології психологічних інтервенцій. Це унеможлиблює створення трансцендентальності, як галузь даної ситуації.

Обсесивно-компульсивний невроз

Фізіологічне створює підґрунтя для психосоматичних розладів. Як наслідок з'являється психологічна детермінанта – «**обсесивно-компульсивний невроз**». Фобія перемоги упереджує пригнічення свого власного духовного світу перед страхом.



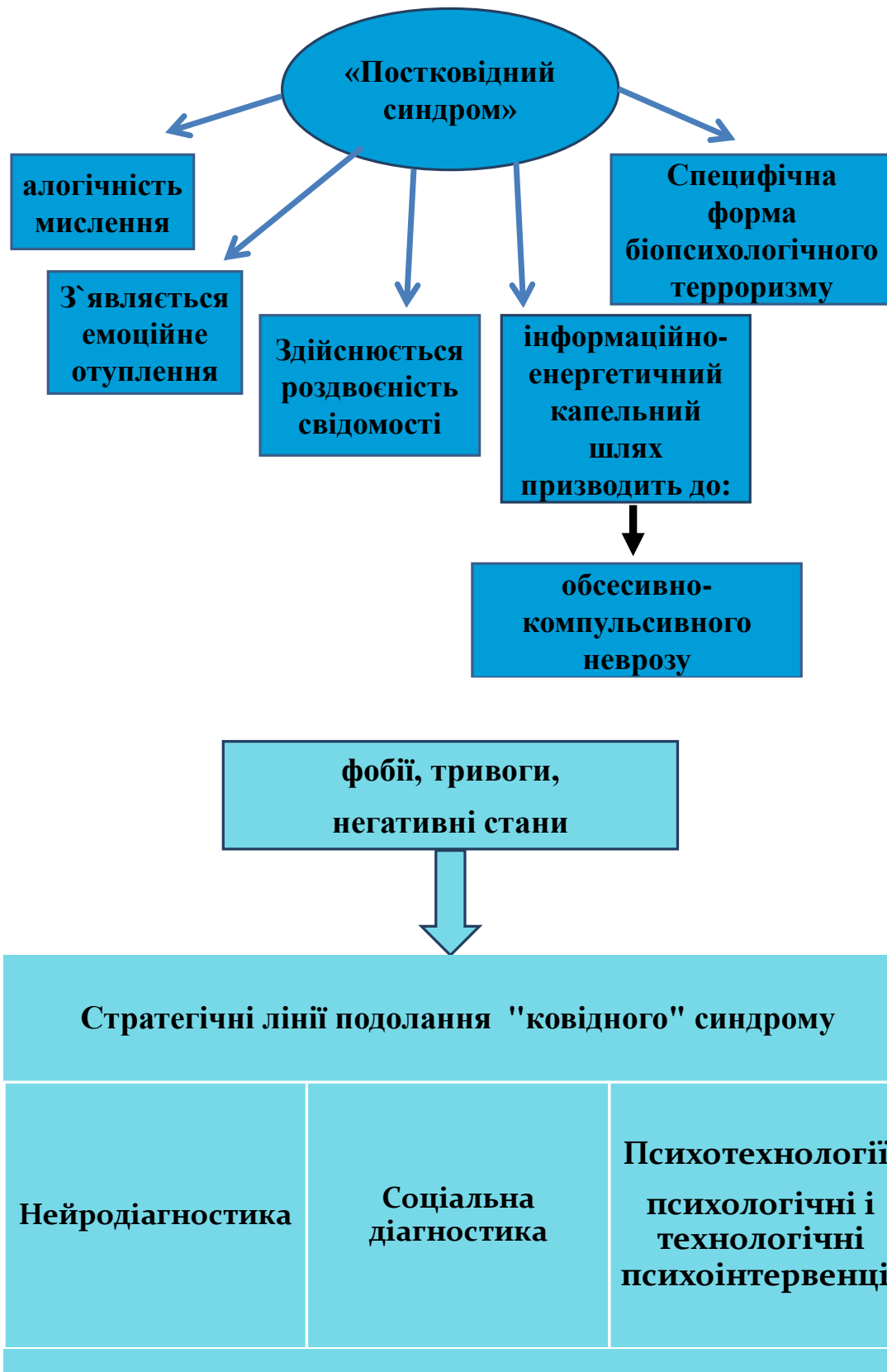
Як же відбуваються маніпуляції та впливи?

1. **Обсесивного неврозу(манії)**, який полягає в тому, що людина знаходиться весь час під пресом цього переживання. На ці переживання впливає значна частина негативної інформації із ЗМІ, цифрових технологій. Це є перший блок. І та сфера впливу на особистість людини, яку ми маємо захищати. Це має бути методологія практики та терапії.

2. Алогічність мислення, або – коли з'являються різні негативні стани(агресивний та депресивний стан). З одного боку – це агресія, а з іншого- страх усього навколишнього. Це психосоматична узалежненість від обставин буття. Це є психогенний, психобіологічний тероризм, в явному психологічному вигляді. Оскільки він зачіпає психологічний код через постулати недолугої ковідної пандемії, яка накручує такі речі, що здаються не зовсім логічними. Полягає в неадекватності оцінки своїх переживань та їх проявів, ставлення до світу, до близьких. За час свого існування таке мислення набуває яскраво виражену негативну конотацію. Навколишній світ перетворюється в мозаїку розрізнених, мало пов'язаних між собою фактів, частин, осколків інформації. Даний вид мислення є катастрофічним, адже суб'єкт отримує інформацію імпульсами, не фокусується на ідеях, а лише на окремих спалахах і образах.

3. Роздвоєння свідомості призводить до неврозів та психопатій. Те, що зачіпає морфологічні структури макрологічні структури і геном. Відбувається певна редукція психічного стану роздвоєння свідомості на тілесну організацію особистості, що провокує емоційне отуплення. Це призводить до наступного моменту, коли породжується «роздвоєнність особистості» (множинна особистість). Цей розлад ідентичності тісно пов'язаний з механізмом психогенної амнезії – витіснення негативних переживань та заміщення їх позитивним, або навпаки. Це психологічний захисний механізм, завдяки якому людина отримує можливість витіснити зі свідомості травматичні моменти.

4. Емоційне отуплення несе в собі відсутність емоційних переживань, байдужість до ближнього і тд. Тому ці чотири складові і є альфою і омегою того, як повинна будуватися і профілактика, і протистояння, і корекція власної поведінки особистості у суспільстві. І на цих підвалинах і будується наша концепція протистояння. За цим виступає нечутливість, відсутність емпатії, чутливості, доброзичливості. Ознаки тупості людини в емоційному плані на початковому етапі виявляються в надмірній холодності навіть до близьких. Це відсутність співчуття або співпереживання, радості за успіхи тих, хто причетний до життя людини. Відсутня критика щодо реальних проблем, перешкод, сприйняття ситуації порушено.



Інформаційно-енергетичні впливи

Ми маємо чинити певний супротив. За цими стоять маніпулятивні **інформаційно-енергетичні** впливи на особистість, які проявляються в тому, що люди потрапляють в ситуацію безвиході. З одного боку це фобія, а з другого— соціальне підкріплення їх хворобливого стану.



§6. Нейромережевий підхід в когнітивній науці

Нейроінтерфейси це пристрої які належать до технології інтерфейс: мозок-комп'ютер (BCI – Brain Computer Interface)



Нейроінтерфейси це пристрої які належать до технології інтерфейс **мозок-комп'ютер** (BCI – Brain Computer Interface), крім того, у фаховій літературі цю технологію ще називають, як інтерфейс розум-машина (MMI – Mind Machine Interface), **прямий нейронний інтерфейс** (DNI – Direct Neural Interface) та **інтерфейс мозок-машина** (BMI – Brain Machine Interface). Ця **нейротехнологія спрямована на оцінку когнітивних показників, моніторингу емоцій, розпізнання лицеві експресії, рухам голови, а також управління віртуальними чи фізичними об'єктами.**

Мініатюрність, ергономіка та висока надійність цих приладів дозволила нам вивчати особистість не у лабораторії, як це зазвичай відбувається, а у повсякденному житті. Нами за дуже короткий період було нагромаджено колосальний масив даних про психіку людини, як «нормотипової» так і з психічними пору-

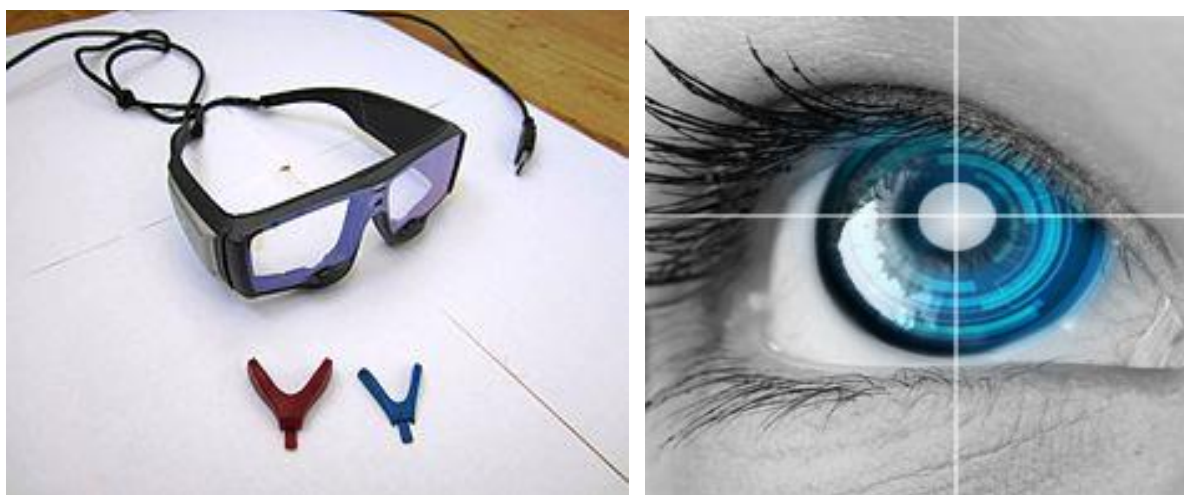
шеннями. Це змушує нас критично переглянути напрацювання у психології попередніх науковців і розробити нові теорії, які відповідатимуть критерію істини. Настав час нової епохи психологічної науки.

Дуже важливим напрямком нашої діяльності була розробка **методів нейропсихокорекції ПТСР** у воїнів, що повернулися з війни. Ці методи є надзвичайно ефективними і дозволяють вилікувати найвищі розлади. Відмінністю від класичних методів психотерапії є те, що наша нейропсихокорекція відбувається не «на сліпу», а під постійним нейромоніторингом, що дозволяє зразу змінювати її тактику і робити прогнози на майбутнє.

Як добре знають психологи практики найбільшою небезпекою у терапії складних психологічних травм є поява «парадоксального суїциду» коли на фоні покращення пацієнти здійснюють суїцид. Розроблені нами методики дозволяють виявити завчасно можливість цього небажаного явища у пацієнтів і перебудувати нейропсихокорекцію в тому напрямку, щоб проскочити цей критичний момент і видужання відбулося швидко.



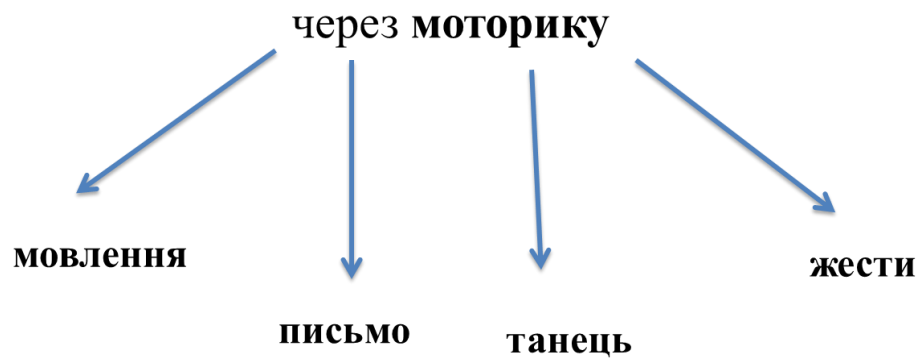
Завдяки **окулографії** ми знаємо куди дивиться досліджуваний, а опираючись на заміри основних когніцій та емоцій ми точно знаємо, що є цікавим, що важко дається, а що є незрозумілим для учнів і студентів.



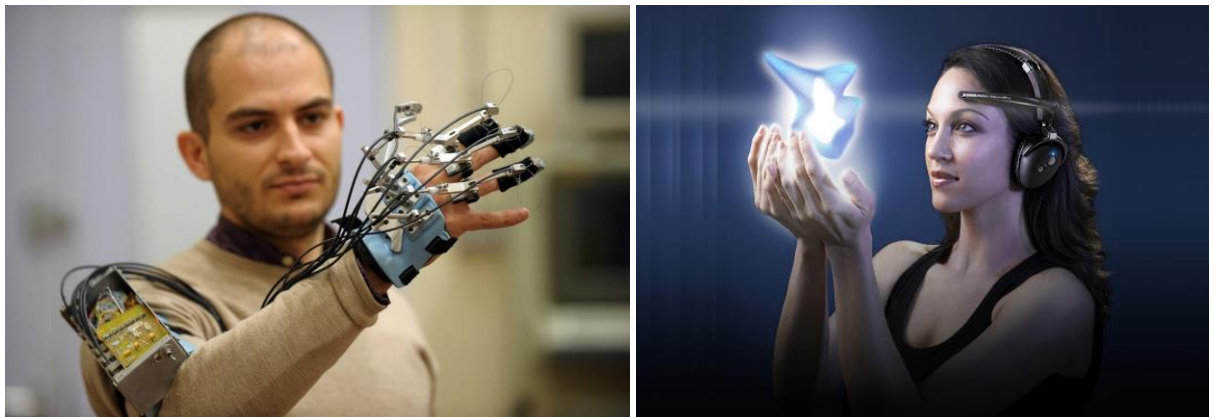
На наше переконання дуже були б доречними ці нейротехнології у профвідборі на різні посади. Адже зараз оцінюють лише результат тестування, а сам процес здачі екзамену знаходиться поза увагою. Хоча цей момент має бути прискіпливо вивчений, бо тести можна здати думаючи, можна здати навмання, можна завчити, або ж «підглянути». З нашим запровадженням нейротехнології ми зможемо відбір зробити справі об'єктивним бо у кожний момент ми моніторимо як функціонує мозок і чим від V цей момент зайнятий.



Ще один напрямок, на наше глибоке переконання, потребує розвитку – це введення інформації у комп'ютер без моторних систем вводу (клавіатура, мишка, джойстик тощо), а завдяки думці. Мозок взаємодіє зі світом виключно.



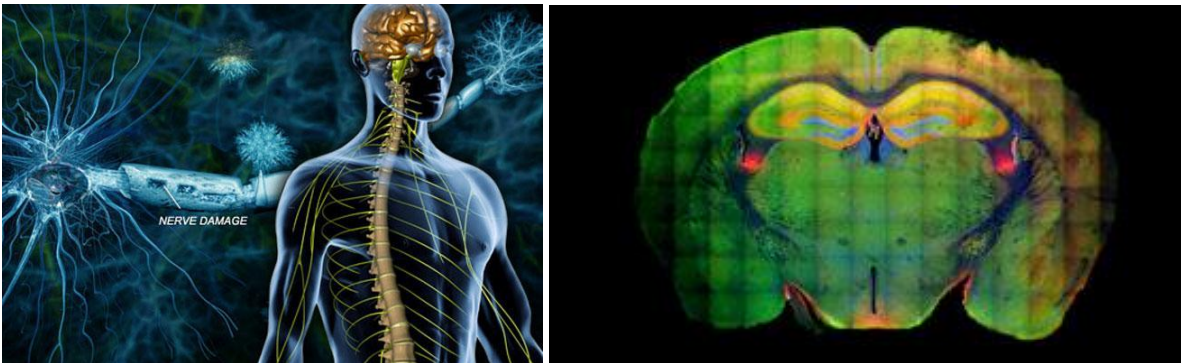
Нейротехнології дозволяють нам напряду закомунікувати мозок з комп'ютером і думкою, тобто ментальними командами управляти або у віртуальному середовищі, або механізмами, наприклад дроном, автомобілем, протезами, штучним тілом тощо. Дякуючи цьому ми вже створили біологічне безсмертя і зможемо продовжити своє буття або у віртуальному світі, або реальному.



Варто коротко зупинитися на новій **перспективній нейротехнології**. Як ви знаєте нейропсихологія під час картографування функцій мозку винятково застосовує методи мікронейрохірургії, такі як подразнення, пригнічення, руйнації та методи нейровізуалізації зокрема **ЕЕГ, КТ, МРТ, ПЕТ**.



Знаючи, що у кожної людини мозок неповторний ми свідомо робимо методологічне обмеження під час вивчення зв'язку структури і функції ЦНС з психічними і поведінкою людини. Ми глибоко переконані в тому, що доцільніше надавати перевагу **оптогенетиці**, яка застосовує генну інженерію і дає змогу побачити під мікроскопом енграми – мережу нейронів, які причетні до якоїсь «конкретної інформації» чи конкретного навичка.



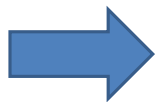
Більше того на сучасному етапі розвитку науки ці нейронні мережі можна побачити під мікроскопом **неінвазивно**. Суть методу полягає в тому, що завдяки вірусу вбудовується ген **флуоресценції** до регуляторного гену нейронів, пов'язаних з «конкретною інформацією». Важливим є можливість перевірити, чи справді збудження цього ансамблю клітин призводить до появи «**цієї реакції**». Для цього завдяки вірусу вбудовується ген фоточутли-

вості водоростей до нейронів, пов'язаних з «конкретною інформацією», і під час освітлення мозку надмірно збуджується винятково лише ця мережа нейронів і з'являється відповідна реакція організму. **Оптогенетика дає змогу сказати, які саме конкретно клітини нервової системи причетні до конкретної функції, реакції чи психічного розладу.**

Це відкриває нову перспективу справді селективного впливу, стимуляції або ж пригнічення, на певні клітинні ансамблі завдяки методам оптогенетики.

§7. Результати моніторингу нейроінтерфейсом когнітивно-емоційних реакцій молоді нормотипової та з девіантною поведінкою до та під час пандемії COVID-19 та воєнного стану

Постійні трансформаційні процеси у суспільстві та серйозні виклики сьогодення такі як :



діджиталізація



роботизація



збройні конфлікти



економічний спад



пандемія COVID-19



Загалом масштаби девіантної поведінки чинять загрозу національній безпеці багатьох країн. Тому зараз як ніколи **необхідно здійснювати пошук ефективних рішень для подолати психологічних наслідків пандемії COVID-19** і підготуватися до подібних ситуацій. Проте для цього необхідно знати як **мінялася когнітивно-емоційні реакції молоді на психологічні події до карантину та під час**. Саме ці дані **лонгітюдного дослідження** дадуть можливість вибудувувати адекватні програми для профілактики девіацій серед молоді спричинених перебуванням в умовах природних та техногенних надзвичайних ситуаціях.

Крім того теоретична цінність дослідження полягає у впровадженні передових наукоємних нейротехнологій у дослідження девіантної поведінки у молоді спричиненої пандемією COVID-19.

Адже психологічні теорії девіацій, які спираються на класичну психологію сповнені:

сцієнтизмом (методологічною обмеженістю пізнання феномена)

універсалізмом (пошуком універсального закону розвитку розладу)

механістичне розуміння казуальності (дуалістичний поділ причин, які зароджуються у внутрішньому світі чи зовнішньому).

Вважаємо за доцільне нагадати, що є чотири шляхи патогенетичного впливу SARS-CoV-2 на ЦНС:

- 1. Вірус потрапляє безпосередньо в мозок і спричиняє енцефаліт.*
- 2. Мозок уражається від автоімунного процесу, який спровокований вірусом.*
- 3. Мозок страждає від низького рівня кисню в крові.*
- 4. Мозок ушкоджується внаслідок згортання крові.*



Вважаємо, що у феномені девіантної поведінки молоді спричиненої пандемією COVID-19 необхідно звернути увагу і на нейробіологічні фактори, дати онтогенетичне пояснення взаємодії чинників довкілля і генетичної інформації, визначити адаптивне

значення патерна поведінки у філогенезі і його причетність до появи конкретних форм девіантної поведінки.

Для вивчення основних когнітивних та емоційних показників було використано мобільний 14-канальний нейроінтерфейс EMOTIV Eros+. Також було використано програмне забезпечення для моніторингу ЕЕГ та для візуалізації електричної активності мозку, а також для отримання трансформованих ЕЕГ-патернів у вигляді основних когнітивно-емоційних показників: MyEMOTIV, EMOTIV Map Brain Activity Map та EmotivPRO.



Стимульним матеріалом була одна із картин «Тематичного аперцептивного тесту» (див рис.1). Експозиція зображення тривала 10 с.

Коротко розкриємо суть основних когнітивно-емоційних показників, сформованих біометричною компанією «EMOTIV», які вираховуються на базі специфічних ЕЕГ паттернів мозку (Ткач, 2018):

- ➔ Стрес відображає комфорт та дискомфорт досліджуваного
- ➔ Взаємодія відображає наскільки досліджуваний залучений до того, що робить чи переживає
- ➔ Інтерес відображає цікавості досліджуваного до стимулу
- ➔ Хвилювання відображає прояв емоційної реакції (ажіотаж)
- ➔ Концентрація відображає зосередженість на подразнику; Релаксація відображає психічний спокій.
- ➔ Релаксація відображає психічний спокій.

Організація дослідження. Ми зовсім не планували вивчати когнітивно-емоційних реакцій молоді під час пандемії. Це вийшло абсолютно випадково. У лютому ми вивчали кореляцію між різними тестами для вивчення психологічних особливостей молоді нормотипової і з девіантною поведінкою. Через місяць були впровадженні проти епідеміологічні заходи. Власні спостереження за тим як реагує населення ведення карантину, надихнуло нас поміряти на тій самій вибірці які відбулися зміни. Результати нас вразили і ми вирішили кожного місяця повторювати заміри. Припинили ми дослідження у червні, а адже в кінці червня у населення виникли байдужість до епідемії і супротив обмежувальним заходам.

Для дослідження ми сформували чотири групи по 25 осіб віком 18-20р. Перша група досліджуваних представлена хлопцями з девіантною поведінкою. Друга група представлена хлопцями без девіантної поведінки (контрольна група). Третя група представлена дівчатами з девіантною поведінкою. Четверта група представлена дівчатами без девіантної поведінки (контрольна група).

Для наочності ми зробили графіки. Ми свідомо упустимо деальний аналіз результатів дослідження бо це варто робити у контексті подій та ситуації у якій перебували досліджувані. Також варто брати до уваги чинники, які впливали на досліджуваних, зокрема: необгунтовані, а часом дуже недоречні дії влади для боротьби з інфекцією; надмірне нагнітання у ЗМІ страху перед пандемією; неготовність влади до масштабної боротьби з інфекцією (хоча на підготовку було 5 років після попередньої дуже загрозової епідемії у Африці); відсутність конструктивної комунікації з населенням; наповнення інформаційного простору неправдивою інформацією про патогенез і терапію COVID-19; нерівність правах людей під час пандемії. У підходах які використовувалися владою було нехтування психологічними особливостями людей у надзвичайних ситуація. Як ми всі добре побачили, що репресивні підходи зовсім не дають бажаного результату. Була навіть ситуація коли міг виникнути національного масштабу бутн людей проти влади.

Результати моніторингу нейроінтерфейсом когнітивно-емоційних реакцій у молоді нормотипової та з девіантною поведінкою з 16 лютого по 13 червня.

Таблиця 1

Групи	Дата	Когнітивно-емоційні реакції						
		Стрес	Взаємодія	Інтерес	Хвилювання	Концентрація	Релаксація	
Хлопці з девіантною поведінкою	До карантину (16 лют)	42,51	18,67	38,40	52,59	25,22	49,31	
	Під час карантину	13 бер	18,81	16,50	36,84	30,07	21,07	64,30
		13 кв	37,20	56,13	58,53	56,81	63,29	12,53
		13 тра	66,57	72,41	73,86	75,23	52,35	21,28
		13 чер	24,45	77,38	76,82	66,86	67,53	53,87
Хлопці контрольна група	До карантину (16 лют)	12,64	23,67	50,37	33,07	47,93	28,65	
	Під час карантину	13 бер	58,25	18,76	46,53	25,20	57,23	18,61
		13 кв	27,31	67,84	72,62	48,27	17,55	64,39
		13 тра	42,07	81,55	87,94	61,71	38,94	28,79
		13 чер	15,58	78,61	86,27	75,33	62,86	47,08
		p≤0.001	p≤0.05	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.001	
Дівчата з девіантною поведінкою	До карантину (16 лют)	61,85	36,42	74,61	69,83	35,62	40,07	
	Під час карантину	13 бер	58,69	32,54	61,22	56,37	32,63	58,91
		13 кв	73,53	65,88	77,06	73,68	57,27	18,01
		13 тра	82,76	76,06	84,70	81,26	66,52	15,31
		13 чер	53,26	78,13	87,63	86,71	46,80	33,88
Дівчата контрольна група	До карантину (16 лют)	19,23	41,03	62,55	39,18	63,71	22,58	
	Під час карантину	13 бер	42,81	38,74	56,07	33,05	72,53	12,57
		13 кв	37,56	78,67	69,91	61,83	24,01	62,85
		13 тра	51,39	86,25	90,57	79,90	89,27	69,20
		13 чер	26,57	89,20	85,68	77,05	67,85	52,39
p		p≤0.001	p≤0.05	p≤0.01	p≤0.001	p≤0.001	p≤0.001	

Тому ми не претендуємо на висвітлення хронічки тих подій, а дамо інтегральну характеристику змін когнітивно-емоційних реакцій на той самий стимул у різні місяці нової психологічно-соціально-економічній реальності.

У хлопців з девіантною поведінкою у перший місяць пандемії знизився рівень стресу, це стан коли суспільство не вміло жити в новій реальності і був послаблений виховний і навчальний вплив на них. Як видно з рисунку 2 це для них був стан психологічного благополуччя. Другий і третій місяці пандемії були важкими.

Проте четвертий місяць судячи за показниками говорить, що довго жити у таких умовах обмеження люди не можуть і відбувається цілковите ігнорування ситуації у якій рівень захворювання був на порядки вищий у порівнянні з моментом запровадження карантину (рис. 2).

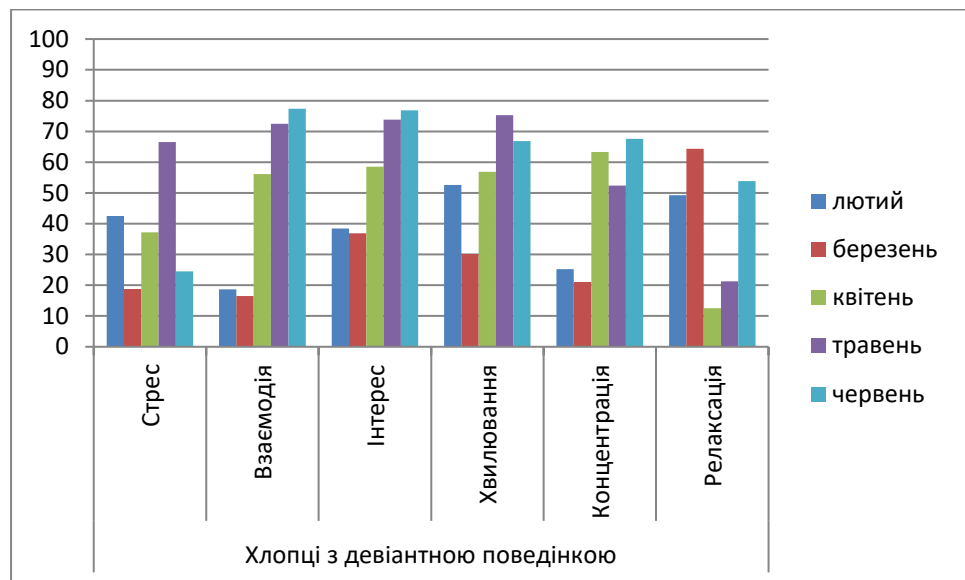


Рис. 2. Динаміка зміни когнітивно-емоційних реакцій у хлопців з девіантною поведінкою з 16 лютого по 13 червня.

Натомість у контрольній групі (хлопці без девіантної поведінки) ми бачимо протилежну ситуацію. Запровадження карантину викликало реальний стрес. Проте наступного місяця відбулася адаптація до нових умов. На третій місяць перебування виник значний дискомфорт від перебування в умовах карантину. Четвертий місяць у карантині характеризується ігноруванням епідситуації і сильним прагненням до життя, яке було до пандемії (рис. 3).

У групі дівчат з девіантною поведінкою бачимо ситуацію коли початок карантину викликав стан психологічного благополуччя, бо знизився соціальний контроль і перебудова навчального процесу. Проте другий і третій місяці були дуже важкими і показують всезростаючий рівень дезадаптації. Четвертий місяць це повне ігнорування протиепідеміологічних заходів (рис. 4).

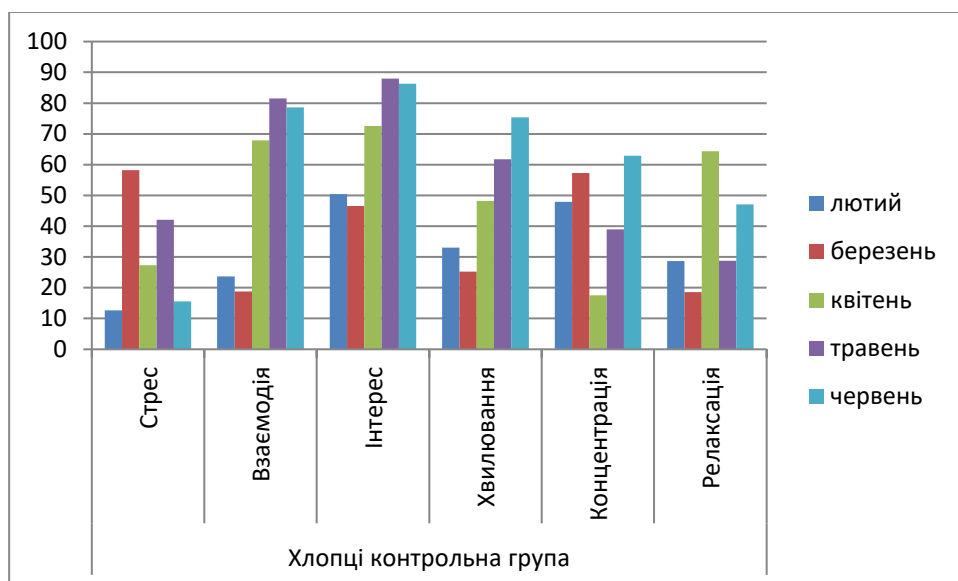


Рис. 3. Динаміка зміни когнітивно-емоційних реакцій у хлопців з контрольної групи з 16 лютого по 13 червня

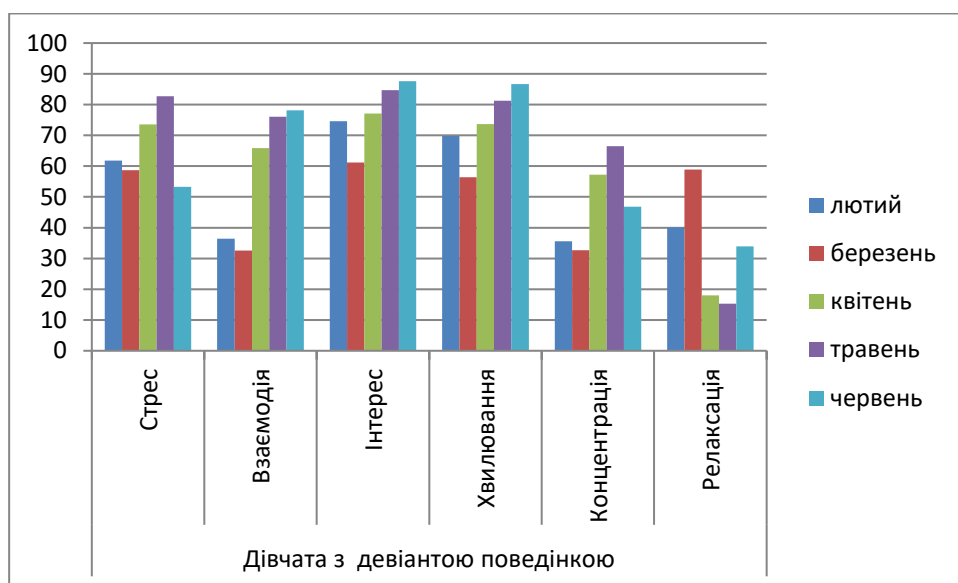


Рис. 4. Динаміка зміни когнітивно-емоційних реакцій у дівчат з девіантною поведінкою з 16 лютого по 13 червня

У дівчат з контрольної групи (без девіантної поведінки) відмічається істотне зростання рівня неспокою у перший місяць карантину. На другий місяць відбулася адаптація до нової реальності. Третій місяць тривалої самоізоляції спричинив високий неспокій і дуже виражене прагнення до спілкування. Четвертий місяць сповнений спокою і байдужості до епідеміологічної ситуації (рис. 5).

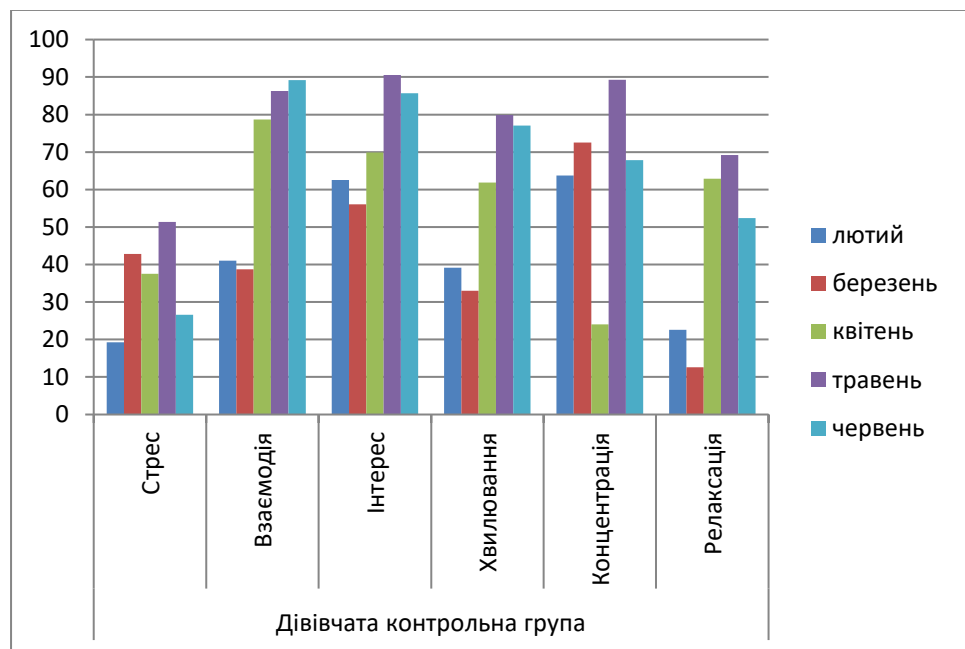


Рис. 5. Динаміка зміни когнітивно-емоційних реакцій у дівчат з контрольної групи з 16 лютого по 13 червня

Загалом можна сказати, що введення карантину найбільший рівень стресу спричинило у хлопців нормотипових і дівчат з девіантною поведінкою. Деяко нижчий рівень стресу у нормо типових дівчат і найнижчий рівень у групі хлопців з девіантною поведінкою. Очевидно, що для цього віку ми обрали сюжет не випадково, а той який відображає найбільшу і життєво значиму потребу – прагнення до розмноження. Проблема соціально еротичних колективних стосунків у цьому віці є надзвичайно актуальною. Саме у цей період психосексуального розвитку актуалізується фаза лібідо. В умовах самоізоляції, страх заразитися вірусом і перебудови звичаєвої культури реально стає важче реалізувати цю потребу.

Отже можна зробити висновки, що за допомогою нейроінтерфейсу можна керувати силою думки, розвивати особистісні функції анатомопсихологічних та нейропсихологічних властивостей. Особистість та її індивідуальні психічні відмінності синхронізовано функціонують із мозком. Незважаючи на значний прогрес в афективній та когнітивній нейронауках, все ще недостатньо зрозуміло, як особистісні та одиничні риси особистості представлені в мозку. Більшість досліджень корелятивів мозок-особистість зосе-

реджувались або на морфологічних аспектах мозку, таких як збільшення або зменшення обсягу локальної сірої речовини, або досліджували, як риси особистості можуть враховувати індивідуальні відмінності в різниці активації в різних завданнях. Тут ми пропонуємо вдосконалити функціональну складову особистості, додавши мережеву перспективу, щодо структури та функцій мозку, яке ми позначаємо як нейронауку особистості.

Нейроінтерфейс слід застосувати у вивченні індивідуальних відмінностей та дослідженні їх потенціалу для вдосконалення нашого розуміння психічної структури особистості.

У період короткочасної аномії, яка спричинена перебудовою у суспільстві внаслідок пандемії дуже себе комфортно почуває молодь з девіаціями. Натомість нормотипова сприймає нову реальність стресово.

У нормотиповій молоді протягом другого і третього місяців карантину виникає адаптація до нових умов буття. Натомість у девіантної молоді виникає з кожним місяцем дезадаптація.

Постковідний та посттравматичний синдром

Синдром має:

- ❖СВІЙ ГЕНЕЗИС;
- ❖СВОЮ НЕЙРОФІЗІОЛОГІЧНУ ДІАГНОСТИКУ;
- ❖ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРВЕНЦІЇ .

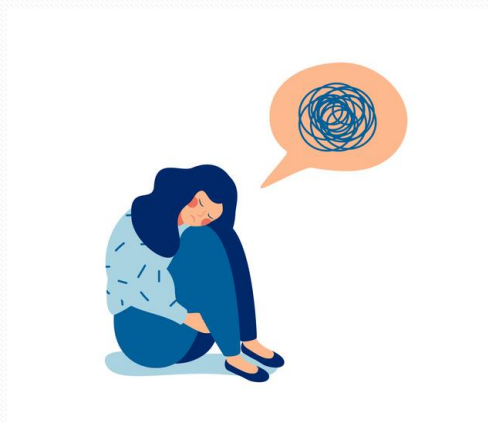


COVID-19

Він імпліцитно тримає в собі ті моменти і речі, які полягають у відсутності чітких орієнтирів та розуміння про походження, вакцинацію, видужання та розповсюдження цих тяжких ситуацій, яка полягає в тому, що ми самі як суб`єкти– носії суспільного, що переживали різні ситуації сезонних захворювань не далеко відійшли від **COVID-19**. Сам **COVID-19** насичує і підсилює своїх особистісних носіїв властивістю безвихіддя. Поширення вірусу є, наче, прокляття над людством, людиною, особистістю, що захоплює їх **інформаційно- енергетичною синергією** не тільки соматичу, а й психіку.

Ми розглядаємо страх як породження станів:

- ❖ ТРИВОГИ,
- ❖ ПЕРЕЖИВАННЯ,
- ❖ НЕГАТИВНИХ СТАНІВ,
- ❖ МОДУЛЯЦІЙ,
- ❖ АРХІТЕКТОНІК.

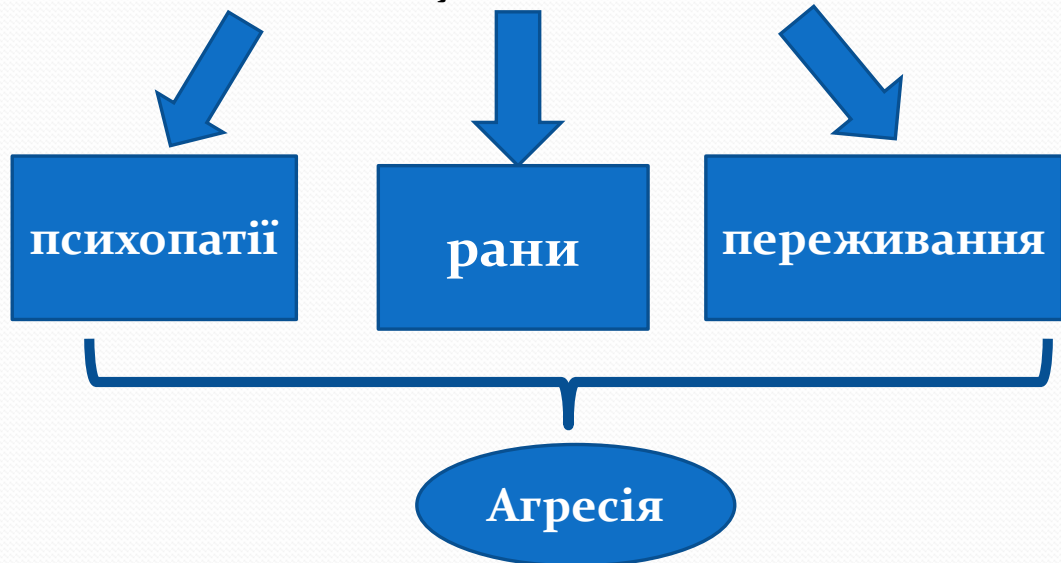


В силу цих психологічних моментів треба вибудувати захисні механізми на рівні:

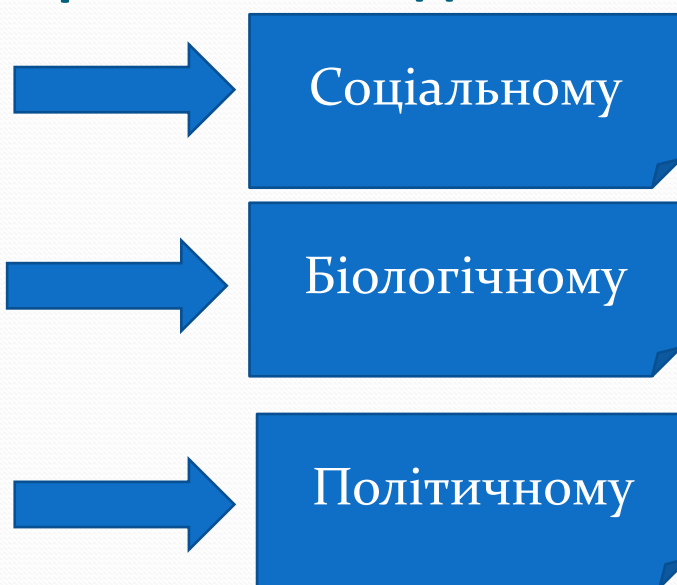
- ❖ НЕЙРОДІАГНОСТИКИ;
- ❖ СОЦІАЛЬНОЇ ДІАГНОСТИКИ;
- ❖ ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ;
- ❖ ПСИХОЛОГІЧНИХ І ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПСИХОІНТЕРВЕНЦІЙ;



- Так само, кожному періоду властиві свої психопатії, свої рани та свої переживання, які пов'язані з втратою близьких та агресією, яка спрямована проти людини, проти її ества, яке знищує її тілесну сутність.



Проблеми людства в:





Креативне подолання кризових явищ

Активний рух інформаційно-
енергетичної властивості
полягає в тому, що ми
залишаємось собою,
привласнюючи інші цінності.

формування особистості та
протистояння цивілізацій, що
призводить до формування
різноманітних «пластів
реальності»

Протистояння цивілізацій у тому, що це різні ідеологічні доктрини:



Сили, які сприяють прогресу

- протистояння цивілізацій



Основні компетенції:

- Всі маніпуляції побудовані на тому, що освіта не повинна втрачати свій статус , оскільки це єдине джерело, яке конституює **основні компетенції**, які мають бути сформовані:
 - **Критичне мислення;**
 - **Креативність;**
 - **Емоційний інтелект;**
 - **Системне мислення;**
 - **Мультикультурність і відкритість.**
-
- Уміння вирішувати складні завдання;
 - Управління людьми;
 - Навички координації взаємодії;
 - Емоційний інтелект;
 - Судження і прийняття рішень;
 - Когнітивна гнучкість;
 - Міжгалузєва комунікація;
 - Управління проектами та процесами;
 - Робота з ІТ-системами;
 - Робота в умовах невизначеності;
 - Усвідомленість та постійна рефлексія.

§9. Метакогнітивні процеси генетико-моделюючого метода

8. Принципи побудови генетико-моделюючого методу



COMPANY LOGO

Генетико-моделюючий метод включає:

- а) теорію, в межах якої він створений;
- б) проектування (моделювання);
- в) перетворюючий (формулюючий) експеримент;
- г) діагностику (фіксування) проміжних і певною мірою кінцевих станів людини;
- д) оцінку нових психічних якостей, що розвиваються в людині.

Дієвість експериментального методу вивчення особистості можна підвищити, вдаючись до методів спостереження, бесіди, інтерв'ю, а також до анкетного дослідження. Якщо предмет дослідження вивчатиметься різними способами і за різних обставин, залежно

від умов експерименту, то ймовірність точності результатів різко зростає.

В цьому особливість генетико-моделюючого підходу.

Принципи побудови генетико-моделюючого методу. Коли ми повинні моделювати процеси для того щоб відобразити усю повноту змісту. Ми хочемо розглядати особистість та вивчати особистість. З цих позицій, генетико-моделюючий метод дає можливість розглядати і соціальне і біологічне, співвідносити різне. І тут впливає на арену *нужда*, як інформаційно-енергетична особливість людини, яка полягає в експансії. І таким чином ми і є носієм цієї думки, і далі має бути генетико-креативний підхід.

Генетико-моделюючий метод має на меті вивчення самої цілісної особистості, що саморозвивається. У зв'язку з цим виникла необхідність пошуку "одиниць" зовсім іншої природи, і було встановлено, що такою є *нужда*, як суперечлива вихідна єдність біологічного і соціального, яка зумовлює існування особистості. Принципи побудови методу відбивають природу існування об'єкта вивчення: неможливість отримати остаточні (кінцеві) емпіричні дані щодо внутрішнього світу людини (рефлексивний релятивізм). Технологія методу (принцип єдності генетичної та експериментальної ліній розвитку) передбачає проведення дослідження у максимально природних умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку існування.

У дослідженнях особистості описаний тут метод використовується в процесі застосування окремих методик (дослідницьких процедур), серед яких головними є дослідження окремих випадків хвороби, спостереження, анкетування, психодіагностика та експеримент. Дані методики добре відомі і застосовуються дуже широко. Головна проблема полягає в усвідомленні того факту, що вони надають лише первинний емпіричний матеріал, який слід осмислювати і узагальнювати в контексті єдиного методу.

Таким чином, останніми роками в психодіагностиці набуває дедалі більшої ваги так званий категоріальний підхід, що ґрунтується передусім на генетико-моделюючому методі дослідження.

Теоретичний зміст генетико-моделюючого методу полягає у визначенні того, що весь психічний розвиток є результатом присвоєння людиною суспільно заданих зразків діяльності. Цей підхід дає змогу вийти за межі індивідуального досвіду суб'єкта, теоретично змодельовати саму історію становлення психічних якостей як діяльнісної форми й організувати процес їх формування. Це, у свою чергу, вимагає: а) попереднього визначення реальної діяльності суб'єкта, в межах якої проводиться відповідний діагноз; б) проведення теоретичного аналізу цієї діяльності; в) побудови її теоретичної моделі; г) визначення конкретної форми діагностичної ситуації (С. Д. Максименко, К.С. Максименко, М.В. Папуча.).

Традиційний для будь-якої науки шлях спеціалізації, за якого відкриття робилися на підставі розчленування цілісного об'єкта на окремі частини та пізнання кожної з них, до кінця ХХ ст. так само традиційно вичерпав себе в психології, як і в інших науках: різнобічні факти не вкладалися в рамки існуючих теорій. Так виникла проблема формулювання предмета психології як науки і методів її дослідження.

Розуміння того, що психіка в цілому, свідомість і несвідоме, зокрема, являють собою виниклі в ході пристосування до світу функціональні органи діяльності суб'єкта, тому вивчати закономірності психічних явищ поза діяльністю немає сенсу, з першої половини ХХ ст. стало в психології основоположною концепцією для досліджень. Оскільки психіка не може існувати поза своїм носієм, для вивчення психологічної одиниці, що зберігає всі основні властивості цілого, нами була обрана особистість: "І в цій своїй іпостасі вона далі не розкладається".

Психіка людини – особистісна, і цей вислів означає, що будь-яке дослідження будь-якого часткового процесу або явища буде адекватним лише тоді, коли це останнє розглядатиметься як змістовне розгалуження особистості, і лише тоді воно стане зрозумілим. Такий вибір "одиниці" ґрунтується на культурно-історичній теорії Л.С. Виготського і позиції П.Я. Гальперіна, відповідно до яких психіка людини – це цілісне соціокультурне і семіотичне утворення, яке розвивається в процесі діяльності та спілкування.

При цьому складну суперечливу взаємодію біологічного і соціального є сенс розглядати у двох площинах – як фактори, які діють на особистість, і як фактори, які утворюють особистість і забезпечують її існування та розвиток “зсередини”.

Цілісність особистості проявляється в її здатності до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, до створення свого унікального внутрішнього світу. Тому у особистості формуються принципово нові механізми, які свідомо управляються самою людиною. Ці самі якості виокремлює у особистості Л.І. Божович, визначаючи її як “такий рівень розвитку людини, що дозволяє їй управляти і обставинами власного життя, і самою собою”, однак принцип дії отих верховодів механізмів методологічно не розкривається.

Проблема управління в будь-якій сфері діяльності пов’язана з вибором необхідних параметрів, що характеризують процес, і контролем за їхнім функціонуванням. Ідея про наявність у психіці процесу, що управляє когнітивними процесами, порушувалася під час розвитку психології упродовж усього ХХ ст.: “Реальна таємничість і загадкова унікальність свідомості особистості полягає в її здатності до моделювання і самомоделювання”.

На нашу думку, з’ясування механізмів довільної регуляції когнітивних процесів і ланки, яка забезпечує цю регуляцію, найбільш детально здійснив Ж. Піаже. Щоб розумові операції стали зворотними (тобто аби ми могли відновити їх перебіг від початку до кінця), вони повинні бути перш за все цілеспрямованими на пошук певного розв’язання конкретного завдання: “Соціальне життя сприяє тому, щоб зробити розумові процеси оборотними і викликати цим появу логічного міркування”.

Досліджуючи механізми формування оборотності розумових операцій і засвоєння нових знань, Ж. Піаже підійшов впритул до його розв’язання, виявивши механізми розвитку довільної регуляції розумових процесів, але зупинився на розгляді значення “зовнішнього чинника” як першоджерела поштовху до розвитку.

Здатність психіки людини контролювати виконувани нею пізнавальні процеси і таким чином управляти своєю пізнавальною

діяльністю, перебувати над процесом, “поза ним” (meta), найбільш чітко сформулював Джон Флейвелл, визначивши її як метапізнання (metacognition) – “пізнання про пізнання”. Далі Флейвелл виокремив чотири компоненти метапізнання, метакогнітивного процесу:

- метакогнітивні знання – цілі, завдання та дії пізнавальної діяльності і знання про власні індивідуальні особливості сприймання, пам’яті, розв’язання задач;
- метакогнітивні дослідження – це будь-які свідомі дослідження, пов’язані з інтелектуальним процесом. Ці два процеси забезпечують здатність суб’єкта інтроспективно переглядати і відстежувати хід своєї інтелектуальної діяльності.

Ще два метакогнітивні процеси – мета і стратегія – це процеси, які спрямовані на контроль і регуляцію пізнання. В цьому полягає їх відмінність від когнітивних процесів, які, на думку Дж. Флейвелла, покликані здійснювати пізнавальний процес.

Ці розробки стали предметом теоретичного й експериментального дослідження нового напрямку – “метакогнітивної психології”. У своїй роботі Д. Рідлі, П. Шетц, Р. Гланц і С. Вайнштейн визначають метакогніцію як процес використання рефлексії для свідомого вивчення свого мислення, усвідомлення власних стратегій розумової діяльності. Метакогніції включають у себе планування, вибір стратегій діяльності та моніторинг пізнавальної діяльності.

При цьому автори, визначаючи метакогніції як управлінсько-контролюючі процеси, не тільки не розглядають механізми управління цими процесами, а навіть не зазначають, що вони теж потребують управління. Викладене вище приводить нас до висновку, що у психології метакогнітивних процесів (процесів з управління процесами) не визначена сама керуюча система, що і зумовлює мету теоретичного дослідження: розглянути особистість як систему з управління метакогнітивними процесами.

Управління будь-яким процесом включає в себе три основних компоненти:

- суб’єкта, який створює керуюче начало і контролює вплив, у тому числі механізми, що реалізують цей вплив;

- об'єкта, на який цей вплив спрямовано;
- стійкий зворотний зв'язок між ними, що дає змогу отримати об'єкт з необхідними суб'єкту параметрами.

А сама система управління в будь-якій сфері діяльності визначається вибором необхідних параметрів, що характеризують процес, контролем за їх функціонуванням і механізмами, що забезпечують ці параметри.

Формування механізмів управління і, відповідно, підвищення рівня керованості системи як напрямок її розвитку – один із законів розвитку штучних систем, що дає нам змогу застосувати для аналізу проблеми і пошуку її рішення функціонально-системний підхід. В пошуках вирішення поставленої проблеми розглянемо особистість як функціонуючу систему, яка управляє “сама собою”.

Ознака “керованість” є однією з ознак, на основі якої можна виробляти класифікацію систем. Узагальнюючи аналіз літератури щодо класифікації систем на основі цієї ознаки, ми можемо розділити їх на пасивні, керовані елементами, які знаходяться поза системою; автономні (самоврядні), керовані елементом – органом управління, включеним до складу системи, і комбіновані.

Відзначимо при цьому важливий аспект: орган управління як елемент системи структурно знаходиться всередині неї, але функціонально, як керуючий елемент – над системою, на більш високому рівні.

У термінології функціонально-системного підходу особистість за своїм походженням, розвитком і критерієм керованості, будучи соціально-біологічною особою, може розглядатися як автономна природно-штучна (соціально-культурна) система, що саморозвивається, тобто поводить себе творчо: вона сама ставить собі цілі і завдання, сама моделює і реалізує власний розвиток, віднаходячи рішення нових проблем, відсутніх в її досвіді, і виступаючи для системи когнітивних процесів метасистемою.

Прийнявши те, що особистість керується “сама собою”, будемо надалі розглядати тільки автономні системи. Принципову відмінність автономної технічної системи від особистості як автономної соціально-біологічної системи в чотирьох словах визначив пись-

менник Михайло Анчаров: “Машина може – людина хоче”. Технічна система управляється програмою, закладеною ззовні при її конструюванні, і управління нею спрямоване на якнайкраще виконання основної функції цієї системи. Якщо навіть і передбачений у програмі розвиток цієї системи, то він все одно детермінований її основною функцією. І в ситуації, не передбаченій програмою, технічна система просто зупиняється – вимикається.

Порівняємо структуру і специфіку різних систем управління: якщо елементами матеріальних і “ідеальних” систем виступають елементи речові – пристрої, деталі, матеріали, слова, фарби, звуки і т.д., то в системі управління психічними процесами в якості елементів виступають безпосередньо самі психічні процеси.

Ще однією відмінністю психічних систем управління від штучних систем, створених для управління матеріальними об’єктами, є те, що людина – при необхідності контролювати й управляти своєю як зовнішньою, так і “внутрішньою” психічною діяльністю – виступає одночасно і суб’єктом, і об’єктом управління. Наразі розглянемо приклад такого виду діяльності: з’ясуємо, як в діях суб’єкта проявляється управління процесом виготовлення нового продукту – матеріального або “ідеального” – виробу чи поетичного образу. На першому етапі, етапі аналізу, йде оцінка (контроль) – порівняння вихідного, “чорнового” варіанта заготовки або образу з необхідним суб’єкту видом цього виробу – і виявляються відмінності між ними. На підставі цих відмінностей по ланцюгу зворотного зв’язку відбувається коригування “оброблюваного продукту”, а потім здійснюються подальша обробка і нове порівняння – до тих пір, поки параметри виробу, який піддають корекції, не будуть збігатися з такими, які потрібні суб’єкту.

Визначимо метасистему як систему (комплекс) психічних процесів суб’єкта, що виникають і функціонують тільки за потреби суб’єкта контролювати й управляти своїми когнітивними процесами. Метасистема існує тільки в процесі, під час виконання своєї функції, тому форму її існування можна розглядати як метасистемну функцію – психічну функцію, що виконує управлінсько-контролюючі дії в процесах метапізнання (метакогнітивні знання,

метакогнітивний досвід, завдання або цілі і стратегії або дії, необхідні при створенні штучної системи як у зовнішньому середовищі, так і у внутрішньому світі суб'єкта).

У східноєвропейській літературі метакогнітивні процеси конкретизовані в таких поняттях, як “мислення про мислення” (метамислення), “пам'ять про пам'ять” (метапам'ять), “вторинна увага”, “метакогнітивний моніторинг”. Вони традиційно визначаються як рефлексивні процеси і феномени, які забезпечують здатність до самоорганізації і які включають контроль над зовнішньою взаємодією з навколишнім середовищем і внутрішній контроль над пізнавальною діяльністю.

Використовуючи ідеї Флейвелла про метакогнітивні процеси і поняття “метасистемний рівень”, запропоноване (але без чіткого визначення) ще Л. Берталанфі в роботах із загальної теорії систем, і розвиваючи системний підхід як методологію психології, А.В.Карпов сформулював концепцію структурно-рівневої організації системи психічних процесів, яка включає процесуальні освіти, несвідомі до традиційно виокремлюваних класів психічних процесів.

На думку А.В.Карпова, “в самому змісті систем (у тому числі психіки) може існувати такий рівень, який одночасно є і її власним рівнем, і рівнем, який виходить за її межі (метарівнем) “. У зв'язку з цим він пропонує розглядати процеси і механізми, які закладені в психіці, не тільки як внутрішні, а й як “об'єкти активних впливів з боку їх же самих”.

Карпов розглядає рефлексію як “фундаментальний і унікальний психічний феномен у цілому “, що забезпечує таке метاپізнання, і доходить висновку: “Отже, саме метасистемний рівень, його наявність у структурі психіки роблять можливими рефлексивні явища, рефлексивність як здатність, унікально притаманну людині “. З точки зору системи управління, рефлексія, за А.В. Карповим, є компонентом, що здійснює управління психічними процесами.

У підході А.В.Карпова до розгляду психіки як самокерованої системи, що функціонує при цьому на різних рівнях, є, на нашу

думку, певна логічна некоректність стосовно визначення понять, що спричинило відповідне спотворення змісту описуваного процесу. Передусім “рівень – це горизонтальна площина, поверхня як межа, від якої вимірюється висота”, тому перебувати одночасно на двох рівнях площини не можна. Тим часом Карпов підкреслює, що метасистемний рівень є саме рівнем, має статус рівня і включений у загальну ієрархічну структуру рівневої організації системи – психіки. Важливо і те, що метасистемний рівень (за визначенням) є не “рядовим” рівнем, а рівнем ієрархічно вищим.

Відсутність морфологічної включеності, на що також вказує Карпов, означає, що немає конкретного елемента, відповідального за реалізацію цього “змісту”. Це дає нам змогу розглядати “метасистемний рівень” тільки як “функціональний”, на чому акцентує увагу і сам Карпов, припускаючи саме функціональну “включеність метасистемного рівня в структурно-функціональну організацію психіки, в її зміст, в її власну структуру”.

При цьому “функціональність” метасистемного рівня полягає в його здатності управляти психічними процесами, які відбуваються на різних рівнях психіки. А це, в свою чергу, дає нам змогу розглядати запропонований Карповим метасистемний рівень як функцію, що виконує комплекс управляючих впливів. Специфіка метакогнітивних процесів як процесів з управління процесами дає нам можливість визначити їх як особливий, “ідеальний” клас систем, представлених тільки своєю функцією. Структурно “ідеальні” системи являють собою комплекс психічних операцій (дій), взаємодія яких створює нову, системну властивість, що забезпечує суб’єкту здатність контролювати й управляти процесом. Такі системи існують тільки “в русі”, як процес і лише у разі потреби суб’єкта управляти й контролювати свої когнітивні процеси, що є, на нашу думку, істотною відмінною ознакою цього класу систем.

При цьому виникає запитання: а як справляються самі метакогнітивні процеси? Для пошуку відповіді на це запитання перейдемо від психології метакогнітивного процесу до методологічного аналізу управління пізнавальними процесами.

Здатність психіки здійснювати метакогнітивний процес – процес з управління процесами – і тим самим управляти своєю пізнавальною діяльністю включає в себе активний контроль за виконуваними суб'єктом пізнавальними процесами та їх взаємодію у напрямку до поставленої мети. Виходячи з того, що основна функція метакогнітивного процесу – довільно управляти когнітивними процесами з метою досягнення бажаного результату, розглянемо метакогнітивні процеси з точки зору функціонально-системного підходу як системи управління. Як вже зазначалось, в автономній системі орган управління є елементом системи, але, виконуючи управлінсько-контролюючі функції, він тим самим функціонує стосовно неї як надсистема. У термінології метасистемного підходу надсистема, що виконує управлінсько-контролюючі функції, визначається як метасистема – комплекс (система) дій, що функціонує у разі потреби контролювати й управляти процесами, для яких створено систему.

Однак, розглядаючи особистість тільки в контексті методології функціонально-системного підходу, ми втрачаємо цілісний погляд на особистість, на її здатність до саморозвитку, самовизначення, до створення свого внутрішнього світу – тих самих якостей, які утворюють саме її “унікальну неповторність”. Теоретичною основою, що дає змогу зберегти можливість вивчення особистості як цілісного явища, є, на нашу думку, п'ять принципів генетико-моделюючого методу.

Ми вважаємо, що генетико-моделюючий метод відображає ті суттєві ідеї, які необхідно реалізувати в дослідженні особистості як цілісності. У термінології функціонально-системного підходу особистість за своїм походженням, розвитком і критерієм керуваності (будучи соціально-біологічною особою) може розглядатися як автономна природно-штучна (соціально-культурна) система, що саморозвивається, тобто поводить себе творчо: вона сама ставить собі цілі і завдання, сама моделює і реалізує власний розвиток, віднаходячи рішення нових проблем, відсутніх в її досвіді, і виступаючи для системи метакогнітивних процесів як метасистема.

Застосування функціонально-системного підходу для аналізу особистості як системи управління дає нам змогу визначити особистість не просто як складну відкриту систему, а як метасистему, яка виконує функцію управління метакогнітивними процесами.

Теоретико-методологічною основою, що забезпечує можливість вивчення цілісності особистості як унікального метасистемного феномена, виступають принципи генетико-моделюючого методу.

Генетико-моделюючий метод має на меті вивчення самої цілісної особистості, що саморозвивається. У зв'язку з цим виникла необхідність пошуку “**одиниць**” зовсім іншої природи, і було встановлено, що такою є **нужда**, як суперечлива вихідна єдність біологічного і соціального, яка зумовлює існування особистості.

§10. Генетично вихідне відношення когнітивного процесу

Нужда – життєтворчий початок особистості.

*Психічні стани можна розглядати, як
фізіологічне підґрунтя для:*

БЛАГОПОЛУЧЧЯ



КОМФОРТУ



**руйнування негативних
тенденцій особистісних
функцій.**



Нужда, таким чином, є тим генетично вихідним відношенням, яке конституює в єдиній дихотомічній парі дозрівання біологічної особини і психологічний вияв соціальних впливів, що й породжує особистість. Власне кажучи, соціальне з'являється «на сцені» двічі: спочатку як розподілена функція між двома особинами, потім відбувається привласнення людських здібностей і вступає в силу закон нужди, але в іншому вигляді (в підлітковому віці). Тут нужда входить в соціальний контекст продовження роду. Саме вона визначає «друге» породження особистості.

Таким чином, **особистість**, власне – **не виникає, а народжується двома особистостями**, продовжуючи їх, а тому – і всіх інших людей. І саме тому вона – носій історії як всезагальної еволюції Всесвіту. Саме звідси – **універсальність і самоцінність**:

світ рефлексує себе в особистості, в цьому сенсі – немає більш самодостатньої і значущої цілі існування і створення.



Коли ми говоримо, що життя породжує життя, слід відповісти на питання: Яким чином відбувається це “породження”? Породження життя як такого полягає в нужді. І любов починається з нужди і реалізується, визначається в новій особі, як своєму креативному продукті. Проведення логіко-психологічного аналізу дозволило виокремити генетично вихідну суперечливу “одиницю” – нужду, яка перебуває в основі і біологічного, і соціального існування людини. Адже нужда, фактично і являє собою “неможливу”, “дивну”, суперечливу єдність цих двох начал. Онтологічний характер нужди визначає і її активність, чи, більше того, – енергетичність (звісно, у первинному, Аристотелевому розумінні терміну). Що викликає і забезпечує постійний, невпинний, віковичний рух – наступність і нескінченність людських поколінь? Життя людини (як і життя взагалі) не виникає з не-життя, воно *продовжує* інше життя.



Й у витоках цього – особлива життєстворююча всезагальна інтенція – *нужда*, як прагнення бути, жити, продовжуватись в інших. Нужда розглядається нами як вихідний, всеохоплюючий напружений стан біосоціальної істоти, який спонукає її активність – життя. Природа нужди являє собою первинну енергетично-динамічну єдність біологічних і соціальних складників людської істоти. За психологічними показниками *нужда* є особливим базальним станом, динамічною напругою, яка визначає можливість індивіда бути активним протягом всього життя. С.Л.Рубінштейн зазначав свого часу: “Вона (людина. – С.М.) пов’язана з оточуючим світом, у неї існує *нужда* в ньому... Ця об’єктивна *нужда*, відображаючись у психіці людини, переживається нею як потреба”.

У літературі дуже багато уваги приділяється вивченню потребової сфери особистості. Зокрема, існує авторитетна і стійка тенденція інтегрувати різноманітні інтенціональні прояви людини з метою пошуку вихідних джерел її активності (“Ібісію” Фрейда, “інстинкти” Мак-Даугалла, “базові потреби” Маслоу тощо). Категорія *нужди*, яку вводимо ми, найбільш конвергентна з “базовими

потребами” Маслоу, хоча існують і значні відмінності. А.Маслоу, хоча і декларує базові потреби як всезагальні, “організмичні”, все ж таки бачить в них виключно *біологічне* коріння. Фактично, це інстинкти, які, вважає Маслоу, у людини дуже слабкі, порівняно з тваринами, і підсилюються вони завдяки зустрічі з соціальним світом: “Багато користі – пише А.Маслоу – нам принесло б усвідомлення того факту, що вищі прагнення є частиною біологічної природи людини, такою ж невід’ємною, як потреба в їжі... Ми знаємо, що вони *модифікуються* під впливом культури, протягом накопичення досвіду взаємодії з оточуючим середовищем і пізнання адекватних способів їхнього задоволення” (виділено нами. – С.М.). Відмінність нашої позиції є суттєвою.

Нужда, як вихідна базальна енергетична інтенція з самого початку *не є* суто біологічною, а має єдину біосоціальну природу, оскільки являє собою своєрідно-унікальне нескінченне продовження нужди соціальних істот. Біологічне поєднується з соціальним, утворюючи в людській істоті нерозривну цілісну єдність. Нужда не “*модифікується*” ні в які інші структури: вона породжує “на собі”, “в собі” окремі і різноманітні потреби, які опредметнюються, задовольняються, переживаються та розгортаються. Потреби виникають як окремі відгалуження на цілісному і єдиному носіїві – нужді. Це виникнення зумовлене “зустріччю” нужди з об’єктами і явищами оточуючого середовища, передусім – соціального.

Нужда, як вихідна інтенційна енергетична сила опредметнюється в з’єднанні двох нужд, двох особистостей. Саме біосоціальна, за визначенням, нужда зумовлює первинну потенційну особистісність дитини. Рух нужди перетворює потенційне в актуальне, і тут ми бачимо початок формування – виникнення особистісної *структури*. Звідси починається єдність біологічного і соціального, оскільки нужда первинно має біосоціальну природу. Нужда, породжуючись самим фактом свого історичного буття, втілюється в людській істоті і виходить на новий оберст свого існування, лише опредметнившись в новому житті, в *новій* людській істоті. За природою виключно біологічна, ця істота за посередниц-

твом опредметненої – втіленої у ній біосоціальної нужди, несе в собі величезний пласт *соціальної* реальності, яка привласнилася її пращурами в і стала до деякої міри вже і біологічною.

І тому в людській живій істоті (в особистості) – стільки ж біологічного, скільки і соціального. Це означає, строго кажучи, що у людини немає *жодного* інстинкту, потягу, потреби, які б мали *виключно* тваринну природу (в чистому, так би мовити, вигляді). За своєю природою, змістом, способом вияву і засобами досягнення, особливостями переживання (як представленості у свідомості), *всі* інтенції постали з єдиного біосоціального носія – нужди. Так само, у людини немає жодної чисто соціальної, культурної інтенції і потреби, адже всі вони – прояви і втілення нужди живого, природного ества. Саме в цьому – дійсна єдність і цілісність людської істоти. Свого часу на цей момент єдності звертав увагу К.-Г.Юнг. “У всій людській діяльності – говорить Юнг, – існує, *апріорний* фактор, так звана вроджена, досвідома і безсвідома індивідуальна структура душі... І в той момент, коли перші прояви психічного життя стають доступними спостереженню, треба бути сліпим, щоб не визнати їхній індивідуальний характер, тобто неповторну особистість, що стоїть за ними. Важко уявити, що всі деталі набувають реальності лише в момент їхнього виникнення”. К.Юнг, як відомо, вважає, що *за* реальною поведінкою знаходяться особливі *образи*, архетипи, що містять у собі способи і стилі людської активності. Він наполягає на їхньому спадковому характері. Поведінка людини витікає з паттернів діяння, які й являють собою образи-архетипи. Це і є суто людськими якостями людської істоти, специфічною людською формою, якої набувають дії. “Ця форма спадкова і існує вже в плазмі зародку. Уявлення про те, що вона не передається спадковим шляхом, а заново виникає у кожної дитини, настільки ж абсурдні, як і стародавня віра в те, що сонце, яке встає в ранці, це *інше* сонце порівняно з тим, що сідає ввечері”. Юнг, наголошуючи на успадкуванні образів-архетипів, визнає, що ця теза не може бути доведена в сучасній науці. Ми вважаємо, що нужда, в принципі, може асимілювати в собі певні всезагальні способи людської поведінки

і виявляти їх при зустрічі з оточенням через потреби та їхнє опредметнення. Нужда породжує існування й ускладнює його. Ми можемо говорити тепер про душевно-духовне без містики і метафорики – воно є продуктом еволюції нужди, втіленої в людській істоті.

Звертаючись до аналізу концепцій психології особистості, у контексті вищесказаного особливо цінною постає культурно-історична теорія психічного розвитку людини Л.С.Виготського. Вибудовуючи свою культурно-історичну концепцію психічного розвитку, Л.С.Виготський мав на увазі лише живу людську істоту, яка народилася і входить в соціум. Ймовірно Л.С.Виготський звернувся б і до витоків життя, відокремивши вихідну генетичну одиницю.

Проте він створив концепцію, яка, на наш погляд, є неперевершеною в розумінні механізмів привласнення дитиною загальнолюдських здібностей, сутністю якої є положення про те, що об'єктивна діалектика речей породжує об'єктивну діалектику ідей, ідеального, тобто такого, що є вже, власне, психічним. Виготський, ймовірно мав намір підійти до проблеми з'ясування витоків появи психічного як такого, в самому його вихідному первинному етапі онтогенезу (далеко раніше, ніж акт фізичного народження дитини). Відома цікава спроба О.М. Леонтьєва відстежити цю проблему у філогенезі втілилась в класичний твір "Проблеми розвитку психіки". Але, мабуть, його вчитель мав на меті такий пошук в онтогенетичному просторі.

Нужда, як генетичне вихідне відношення, що конститує особистість, незрозумілим поки що унікальним і складним шляхом вбирає і з'єднує в собі і біологічне, і соціальне. У процесі онтогенетичного розвитку соціальне перетворюється в біологічне в новонародженому індивіді як продукті любові. І коли ця специфічна форма нужди реалізується в здатність стати особистістю, вона несе в собі вихідну інтенцію: новонароджений індивід виявляється готовим до соціалізації. Соціальне привласнюється дуже легко, напрочуд легко, якщо зважити на те, що перед нами біологічна, по суті, істота. Дитина, якщо навіть вона народжується

сліпоглухонімою, несучи в собі нужду, здатна стати особистістю, привласнює людський досвід і стає нею. Це – найсуттєвіше. Тут – ключовий момент.

Розуміння нужди як єдиної суперечливої цілості біологічного та соціального дає можливість змістовніше розглядати її специфічні породження – психологічні засоби, соціальні потяги, інші структури, формування яких визначає спрямованість і саме існування особистості. Повертаючись до аналізу різних теорій, зазначимо, що вони, на наш погляд, просто “вхоплюють” окремі моменти і аспекти існування та розвитку нужди Г.С.Костюк, П.Я.Гальперін, Ж.Піаже, Л.С.Виготський. Ідучи різними теоретичними шляхами, вчені приходили до одного й того ж (хоча й не експлікованого) положення – механізм породження психічного знаходиться в нужді. Тут – єдність біологічного і соціального, тілесного і духовного, Ми, фактично, фіксуємо зараз наявність різних шляхів до одного й того ж фундаментального суперечливого підґрунтя особистості.

Нам здається, що таке наше розуміння відкриває нові можливості в дослідженні конкретних проблем, у тому числі й тих, що вже давно і плідно вивчаються. Так, розглядаючи питання співвідношення навчання та розвитку особистості, слід зауважити, що навчання дійсно має “забігати” наперед розвитку, але з урахуванням того моменту, який конститує первинність цього відношення. Адже нужда породжує й актуальний рівень розвитку, і зону найближчого розвитку, оскільки є, взагалі, тим вихідним, що визначає психічне буття людини як таке. Якщо звернутися до витоків і механізмів формування особистості сліпоглухонімої дитини, необхідно прийняти до уваги: у цих дітей існує первинна, біосоціальна нужда стати особистістю. Біологічне виявляється настільки пластичним, що воно під впливом соціального середовища, існуючи в єдиній динамічній парі, дає можливість розвиватися ідеальному психічному, навіть за умови істотних відхилень. І в цьому – сутність проблеми. Нужда, таким чином, є тим генетично вихідним відношенням, яке конститує в єдиній дихотоміч-

ній парі біологічне дозрівання і психологічний прояв соціальних впливів, що й породжує особистість як соціальну необхідність.

До теоретично-методологічного аналізу спонукає загадковість самого феномену зародження-продовження людського життя. Стрижневим моментом тут є введення в категоріальну сітку поняття нужди. Мова йде про метод дослідження розвитку особистості. Справа в тому, що категорія нужди виступає пояснювальним принципом у моделі людського єства.

Коли Л.С.Виготський аналізував в своїх творах дану проблему, він весь час повертався до методу, називаючи його каузально-динамічним, генетичним, інструментальним, експериментально-генетичним. В одному місці він говорить про генетико-моделюючий метод, який, на відміну від експериментально-генетичного, повинен працювати не з конструктами соціального порядку при привласненні здібностей, що запрограмовані соціумом, а з явищем моделювання і відтворення цього присвоєння. З чого ж воно починається? Ми впевнені, що воно починається з нужди. Г.С.Костюк говорив, що людина народжується біологічною істотою, але маючи потенцію стати особистістю. “Маючи потенцію” – це означає, що вона сама в собі вже несе біосоціальну потребу, як історичний сенс відтворення роду людського.

Дійсні витоки людини – біологічні. Але саме біологічне привласнилось лише в результаті могутніх соціальних взаємодій з середовищем, з людьми і суспільством, які й породжують ту здатність, яка виявляється в любові до іншої людини.

Коли ми розмірковуємо про те, яким же чином нам рухатись далі в розумінні природи психічного, в розумінні особистості, то стає зрозумілим, що відштовхуватись треба від відомого механізму, який виокремлювали і Л.С.Виготський, і Г.С.Костюк, і О.М.Леонт'єв і П.Я.Гальперін, і О.Р.Лурія – механізм цей є інтеріоризація як операціональний зміст перетворення зовнішніх дій в ідеальні.

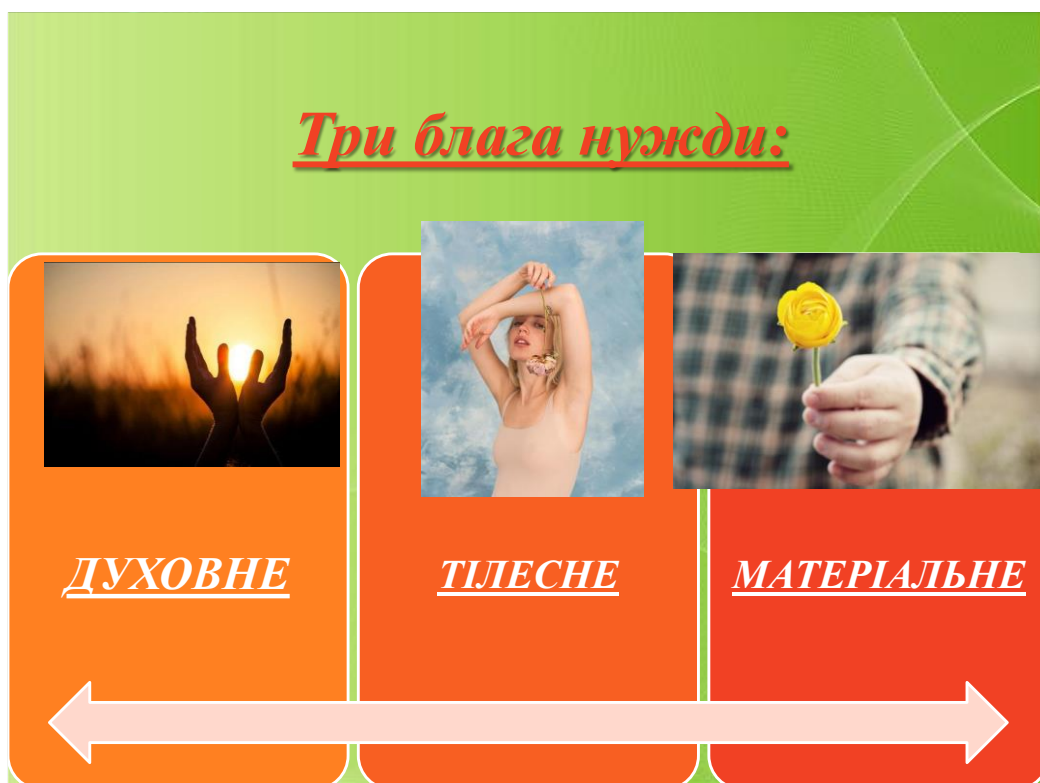
Наше розуміння категорії нужди дозволяє говорити не стільки про привласнення, скільки про моделювання: психічне, спонукане нуждою, викликає особливу – *особистісну дію* людини. Ця дія на

початку (в ранньому онтогенезі) є виключно афективною (але все ж вона є особистісною, як унікальна й неповторна). Зустріч цієї дії з об'єктом породжує не лише задоволення цієї “ділянки” нужди, вона породжує пізнання. Так з'являється пізнавальна потреба, що розвивається далі в інтелект, утворюючи, в кінцевому підсумку, цілісну когнітивну сферу особистості. Але зверніть увагу – ми говоримо, що все починається з вираження нужди, тобто – з власної активності, і саме це, а зовсім не “тиск” і приреченість до соціального оточення, викликає процес інтеріоризації. Отже, в чомусь-таки правий В.П.Зінченко, коли пише про те, що екстеріоризація відбувається в часі раніше, ніж інтеріоризація. Але щоб емпірично дослідити це, потрібен адекватний метод – генетико-моделюючий експеримент.

Ми вважаємо, що на основі логіко-психологічного аналізу теорій особистості, та на підставі попереднього вивчення відповідних емпіричних матеріалів, нам вдалося підійти до виокремлення і вибудови власного розуміння проблеми, побачити “відсутню ланку”, не розробленість і незрозумілість якої методологічно не дозволяє рухатись далі. І саме тому теорії особистості починають ніби повторювати одна одну, не додаючи нічого істотного, а лише знаходячи нові тоненькі вузлики, які пояснюють деякі моменти в поведінці людини, її творчості і діяльності, але давно вже не відкривають суттєвих кардинальних явищ.

Нужда, виступає як стрижень, що пронизує особистість в її житті, з'єднуючи в складну цілісність біологічне і соціальне. Вона – це той вектор, на якому сходяться і виявляються в єдиному вихідному біологічне і соціальне. І це є витoki, джерела, а з іншого боку – це є вичерпне закінчення життя. Нужда завжди виступає конституантом – і в соціальному середовищі, і в самому існуванні, і в тілесній організації людини. Вона є дійсно тим вихідним, тим вододілом, що дає можливість по-новому подивитися на всі теорії, і ця категорія ніби вміщує в собі всі парадигми, і несе в собі ту хвилю нового підходу до розуміння особистості, який не вичерпується мотиваційно-потребовою сферою та іншими окремими частинами цього грандіозного і чудового утворення.







Я б хотів донести до Вашої уваги, що в породженні всіх цих особистісних і діяльних явищ , присутній феномен, який доводилось досліджувати довгий час. Розглядаючи і всі позиви : дітей, дорослих, посередників, конституюємо, що це **НУЖДА** яка виступає як **інформаційно-енергетична властивість людини, яка полягає в експансії життя в**



§11. Генетико- креативний метод та принципи його побудови

системне і рефлексивне лонгітудне застосування методів призвело до можливості і необхідності створення нового методу, який би не обмежував людину рамками моделі –

генетико-креативного методу,

що демонструє створення суб'єктом, насправді, не моделі, а **дійсного, реального власного світу.**

Метод має бути адекватний предмету. Тривалі і різнобічні дослідження, проведені нами в контексті психологічного розвитку моделі діджитал впливу на особистість, показали, що тільки генетичний підхід може вивести психологію за рамки вказаної парадигми, оскільки будь-яке психологічне явище може бути зрозуміле з точки зору його само-розвитку. На етапі теоретичної розробки принципово нового методу, який має назву – “генетико-креативний” – розроблені і визначені основні його принципи, а саме:



В дослідженні функціонування особистості слід звернути увагу на генетико-креативний метод. Мова йде про творчу унікальність особистості, яка проймає весь її життєвий шлях. **Уже сам початок нової людини є нічим іншим, як результатом творчого акту опредметнення своєї нужди двома люблячими істотами. Вже сама по собі ця особистість є результатом і продуктом творчості. І нужда, втілена у ній, має величезний креативний потенціал, який виявляється в унікальності, гетерогенності, самоусвідомленні, самодостатності в цілому.**

Ефективність функціонування освітніх систем, розроблення і впровадження технологічних форм та способів навчання, а також показники особистісних творчих досягнень майбутніх учителів залежать від відпрацьованих технологій. Психолого-педагогічні дослідження, які стосувалися розвитку особистості, показують, що між навчанням і розвитком є безумовний зв'язок. Він лежить в основі створення дидактичних технологій, що дають змогу систематизувати процес розвитку творчості, надати йому рис послідовності, поетапності, соціальної відповідності.

Сутність взаємозв'язку навчання і розвитку полягає в розумінні його діалектичного характеру: навчання веде за собою розвиток, а продуктивний загальний розвиток сприяє успішному навчанню (див.: рис. 1.2.).

Загальним для технологій розвивального навчання є розуміння його як активно-діяльнісного способу навчання на противагу пояснювально-ілюстративному.

В.В. Давидов і Д.Б. Ельконін є авторами теорії змістового узагальнення, розвитку логічного, теоретичного мислення. В основі технології лежить багатогранність фактичного матеріалу, виокремлення у змісті навчання деяких загальних "клітин", з яких поступово виводяться окремі. У дидактичній структурі навчальних предметів переважає дедукція на основі змістових узагальнень.

З усіх технологій розвивального навчання саме проблемне навчання у 80-90-х рр. знайшло найбільше поширення й утілилось у конкретні методики як на Заході, так і в школах колишнього СРСР. Проблемне навчання базується на організації навчальної

діяльності зі створення проблемних ситуацій, внаслідок чого особистість оволодіває знаннями, уміннями, навичками і розвиває мисленнєві здібності. На Україні воно представлене відомими науковими школами А.І. Зільберштейна, І.П. Федоренко, А.М. Алексюка та інших учених [178].



Рис. 1.2. Взаємозв'язок навчання і розвитку особистості

Ця технологія успішно втілювалася у старших класах завдяки віковим особливостям мислення старшокласника. На жаль, здобутки проблемного навчання 80-х рр. ХХ ст. – початку ХХІ ст. ще не знайшли гідного продовження (за винятком деяких навчальних програм і підручників нового покоління).

Усі вищезгадані технології набувають більшої розвивальної ваги у разі врахування суб'єктивного досвіду життєдіяльності студентів. На цій ідеї побудовано технологію особистісно орієнтованого розвивального навчання (М.В. Гриньова, І.С. Якиманська, О.Я. Савченко та інші.).

Суттєвим у технології є положення про те, що “вектор розвитку” будується від студента до визначення індивідуальних техно-

логій, що сприяють його розвитку. Зміст, методи, прийоми навчальної діяльності спрямовані на те, щоб розкрити суб'єктивний досвід кожного майбутнього вчителя у цілісній навчальній діяльності. Для студентів особливо цінними є створення індивідуальних освітніх програм, побудованих на врахуванні можливостей особистості. Методична основа технології – індивідуалізація та диференціація навчального процесу, а основний метод – діалог викладача і студента. Реальною ця технологія стає за наявності адекватного дидактичного забезпечення.

Значний інтерес у вирішенні проблеми ефективного розвитку студентів XXI ст. викликає технологія саморозвивального навчання Г.С. Селевко. Ця технологія вміщує сутнісні характеристики розвивального навчання і доповнює їх важливими положеннями.

На основі узагальнення ідей про розвиток творчої особистості розроблено цілісну концепцію розвитку творчої компетентності майбутнього вчителя, базисом якої є генетико-психологічна теорія народження, зростання та існування особистості, генетико-креативний підхід за С.Д. Максименком.

Окреслено зміст, структуру, засоби розвитку творчої компетентності майбутнього вчителя.

***Творча компетентність** майбутнього вчителя – найвищий рівень розвитку професійної компетентності, коли людина здійснює професійну діяльність на творчій основі стабільно і безперервно.*

***Структура розвитку творчої компетентності** майбутнього вчителя базується на основних структурних компонентах професійної компетентності: особистісно-розвивальному, діяльнісно-розвивальному, комунікативному, фаховому, а також на опануванні досвіду (рис. 5.1).*

Показниками досягнення творчої компетентності є ціннісно-педагогічна, мотиваційна, психолого-педагогічна, організаційна, методична, дидактична, інформаційна, вербально-комунікативна,

невербальна компетентності, а також компетентність самовдосконалення, понятійне та творче мислення.

На основі встановлених показників, критеріїв, психологічних та педагогічних засобів розроблено зміст та основні етапи розвитку творчої компетентності майбутніх учителів в освітньому процесі.

Розвиток творчої компетентності майбутніх учителів має здійснюватися на основі підготовчого, діагностичного та розвивального етапів. Розвивальний етап повинен забезпечуватися психолого-педагогічними засобами у навчально-виховному процесі ЗВО: а) психологічні: розвиток творчого мислення, прагнення до самовдосконалення, розвиток педагогічного спілкування вчителя як творчого процесу, мотивація до самостійного творчого опрацювання матеріалу, розвиток творчих здібностей у діяльності, розвиток фахової підготовки, понятійного мислення; б) педагогічні: організація навчальної діяльності, в ході якої студенти реалізують себе як творчі особистості; забезпечення постійного конструктивного зворотного зв'язку; встановлення партнерського педагогічного спілкування; забезпечення мотивації до дослідницької діяльності, активності та креативності під час занять; організація навчального процесу; діяльності, активності та креативності під час занять; організація навчального процесу з метою більш глибокого оволодіння студентами навчальним матеріалом.

На етапі теоретичної розробки принципово нового методу, який має назву: "генетико-креативний" – розроблені і визначені основні його принципи, а саме: принцип розвитку, принцип переживання, принцип свободи, принцип взаємодії, принцип невизначеності та індетермінізму, принцип терапевтичного ефекту. Розглянемо їх.

Принцип розвитку означає врахування онто- і актуалгенезу як саморозвитку складної гетерогенної нелінійної системи, до якої належить особистість і група. Врахування цього є абсолютно необхідним вже тому, що, за нашими попередніми даними, **вихідна сила (потреба), що зумовлює саморозвиток, має відпочатково креативний характер.** Наш новий метод покликаний дати мож-

ливість розкритись цій "творчесті", не порушуючи процес інтеріоризації. Ми вважаємо, що нужда може асимілювати в собі певні всезагальні способи людської поведінки і виявляти їх при зустрічі з оточенням через потреби та їх опредметнення. Нужда породжує існування й ускладнює його. Ми можемо говорити тепер про душевно-духовне без містики і метафорики – воно є продуктом еволюції нужди, втіленої в людській істоті.

Таким чином, нужда як генетично вихідне відношення, яке конститує особистість, незрозумілим поки що, унікальним і складним шляхом вбирає і поєднує в собі і біологічне, і соціальне. У процесі онтогенетичного розвитку соціальне перетворюється в біологічне, але не у дорослих особинах, а в новонародженому індивіді як продукті любові. І коли ця специфічна форма нужди реалізується у здатність стати особистістю, вона несе в собі вихідну інтенцію: новонароджений індивід виявляється готовим до соціалізації. Соціальне привласнюється дуже легко, напрочуд легко, якщо зважити на те, що перед нами біологічна, по суті, особина. Без наявності нужди стати особистістю ніяка біологічна дресура не може привести до соціального становлення індивіда.

Розуміння нужди як єдиної суперечливої цілісності біологічного і соціального дає можливість більш змістовно розглядати її специфічні породження – психологічні засоби, соціальні потяги, інші структури, формування яких визначає спрямованість і саме існування особистості. Повертаючись до аналізу різних теорій, зазначимо, що вони, на нашу думку, просто "вхоплюють" окремі моменти й аспекти існування та розвитку нужди (Г.С. Костюк, П.Я. Гальперін, Ж. Піаже, Л.С. Виготський). Ідучи різними теоретичними шляхами, вчені приходили до одного й того самого (хоча й не експлікованого) положення – механізм породження психічного знаходиться в нужді. Тут – єдність біологічного і соціального, тілесного і духовного. Ми фактично фіксуємо зараз наявність різних шляхів до одного й того самого фундаментального суперечливого підґрунтя особистості.

Нам здається, що таке наше розуміння відкриває нові можливості в дослідженні конкретних проблем, у тому числі тих, що вже

давно і плідно вивчаються. Так, розглядаючи питання співвідношення навчання і розвитку особистості, слід наразі зауважити, що навчання має “забігати” наперед розвитку, але з урахуванням того моменту, який конститує відпочатковість цього відношення. Адже нужда породжує і актуальний рівень розвитку, і зону найближчого розвитку, оскільки є тим вихідним, що визначає психічне буття людини як таке.

Принцип переживання є провідним у методі за визначенням (нагадаємо, що середовище ми розглядаємо, услід за Л.С. Виготським, як переживання середовища). Наше розуміння переживання ґрунтується на тлумаченнях цього явища в роботах Л.С. Виготського, М.В. Папучі. Треба враховувати, що кожна людина потрапляє в особливі життєві ситуації, які її спонукають до переживання. Як зазначає М.В. Папуча, в таких ситуаціях перед людиною тією чи іншою мірою постає “задача на смисл” як задача здобуття осмисленості, пошуку джерел смислу, “розробки” цих джерел. Автор підкреслює, що зовнішні дії здійснюють роботу переживання через зміну свідомості суб’єкта та його психологічного світу в цілому. Важливими тут є емоційні процеси, сприймання, мислення, увага та інші психічні “функції”. Отже, переживання являє собою особливу діяльність, специфічну роботу, що реалізується зовнішніми та внутрішніми діями процесу перебудови психологічного світу. Переживання спрямоване на встановлення смислової відповідності між свідомістю та буттям, загальною метою якого є підвищене осмислення життя (Л.І. Анциферова). Діапазон можливих носіїв переживань включає в себе безліч форм та рівнів поведінкових та психологічних процесів: таких, як гумор, сарказм, іронія, сором, порушення константності сприймання і т.п.

Додержання **принципу свободи** означає, що процес навчання скеровано на формування вільних дій, тобто таких, що спочатку “інтелектуалізуються”, а вже потім реалізуються як реальні дії.

Свого часу М.М. Бахтін писав: “... Не можна перетворювати живу людину на безголосний об’єкт заочного завершеного пізнання. У людині завжди є щось таке, що лише вона сама може відкрити у вільному акті самосвідомості і слова, що не піддається

зовнішньому заочному визначенню”. Йдеться про незавершеність “внутрішньої” особистості людини.

У стані особистісної активності, “на порозі” справжнього життєвого вчинку, особистість завжди непередбачувана через те, що нікому (в тому числі їй самій) до кінця не відомі дійсні можливості, глибини (“вершини”, – сказав би Л.С. Виготський) особистісної природи. Достоевський недаремно відмовляється від психології: сучасна йому (та й нинішня) наукова психологія перебуває лише на шляху до дійсного пізнання змістовних підвалин особистості. Та сама духовність, яка у вигляді потенційного стану від початку зумовлює особистість як можливість, далі, по життю, зміцнюється й розвивається, піднімаючи невідомі пласти природи і роблячи людину справді до кінця незбагненою і нескінченною у своєму становленні, що не завершується ніколи. Незавершеність – це хоча й непізнана, але дуже важлива ознака особистості, врахування якої є абсолютно необхідним.

Здатність до **саморегуляції** поведінки – ще одна сутнісна ознака особистості. Відомо, що досить тривалий час в онтогенетичному розвитку збалансованість психологічних процесів досягається завдяки неусвідомлюваним механізмам так званої базальної емоційної регуляції. Ці механізми працюють незалежно від бажання людини, і сенс їхньої роботи полягає в забезпеченні психологічно комфортного і стабільного стану внутрішнього світу. Вони діють протягом всього життя людини, але з ускладненням життєвої ситуації (а це є прямим наслідком розвитку і соціалізації) їх дія виявляється недостатньою – занадто складними й неоднозначними стають умови життя. Тому в особистості здійснюється формування принципово нових механізмів, які управляються свідомо самою людиною. Першим з відомих є механізм вольової регуляції поведінки. В ситуації боротьби різних, а часто й протилежних, мотивів, вольове зусилля забезпечує вибір і безконфліктний подальший життєвий рух. Виникнення такого механізму є справжнім і значним надбанням особистості. Але з’ясувалося, що він лише частково полегшує стан невизначеності і протистояння. В експериментах доведено, що внутрішнє протистояння мотивів

після вольової дії повністю не припиняється і стан психологічного комфорту, як правило, не виникає (дуже яскраво це описує теорія когнітивного дисонансу). Напруга і внутрішня конфліктність супроводжує дію цього механізму весь час. Чому ж у такому випадку існує багато ситуацій, коли напруження справді спадає й особистість виявляється самовідрегульованою? Вищі і найскладніші механізми саморегуляції поведінки можуть здійснюватися лише всією особистістю – цілісною й інтегрованою. Отже, можна виокремити такі послідовні етапи становлення саморегуляції в системі інтеграції особистості: базальна емоційна саморегуляція; вольова саморегуляція; смислова, ціннісна саморегуляція.

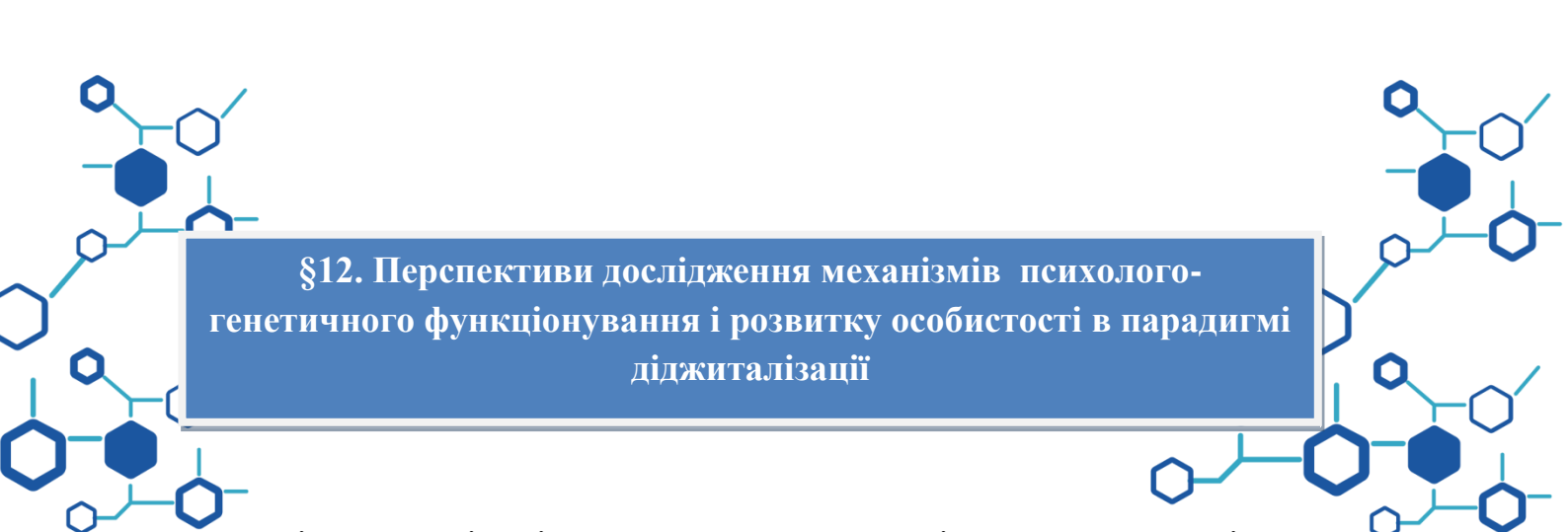
Принцип взаємодії означає для нас, що суперечність “нормативність – креативність” може бути реально розв’язана лише у вільній взаємодії. Мова йде про творчу унікальність особистості, яка проймає весь її життєвий шлях. Уже сам початок нової людини є нічим іншим, як результатом творчого акту упредметнення своєї нужди двома люблячими істотами. Вже сама по собі ця особистість є результатом і продуктом творчості. І нужда, втілена у ній, має величезний креативний потенціал, який виявляється в унікальності, гетерогенності, самоусвідомленні, самодостатності в цілому. Справжня таємничість і загадкова унікальність людської свідомості полягає в її здатності до моделювання і самомоделювання. Саме це приводить, зокрема, до абсолютно своєрідного співвіднесення у свідомості минулого, сучасного і майбутнього. Свідомість самомоделюється, привласнюючи здібність, і моделює подальше існування людини. Креативність є глибинною, первісною і абсолютно природною ознакою особистості – це вища форма активності. Активність, яка створює і залишає слід, втілюється. Разом з тим креативність означає прагнення виразити свій внутрішній світ.

Принцип невизначеності та індетермінізму як опозиція передбачуваності припускає постановку перед особистістю завдань, які від початку містять у собі тенденцію до помилки. Помилкові дії, їх усвідомлення та значення в такому контексті, як нам відомо, не вивчалися. Однак вони (і саме вони) можуть на певному етапі

виступити водночас індикаторами і чинниками процесу творчості. Творчі завдання мають бути зорієнтовані на розвиток здатності до виявлення і постановки проблем; спроможності до генерування великого числа ідей (не боячись осуду); гнучкості – продукування різноманітних ідей; оригінальності – спроможності відповідати на подразники нестандартно; здатності вдосконалити об'єкт, додаючи деталі; вміння вирішувати проблеми.

Принцип терапевтичної дії пов'язаний з нашим переконанням у тому, що процес творчості є необхідною складовою психологічного життя кожної людини (дитини) і створення відповідного креативного середовища, що позитивно впливатиме на його учасників. Погоджуємося з думкою Р. Стернберга, що розвиток творчості пов'язаний із спроможністю йти на розумний ризик, передбачає готовність переборювати перешкоди, внутрішню мотивацію, толерантність щодо непевності, готовність протистояти думці оточення. Виявити креативність неможливо, якщо відсутнє творче середовище [187]. Творчість, реалізація креативного потенціалу сприяють відчуттю гармонії, психологічному благополуччю особистості.

Організаційно генетико-креативний метод являє собою спеціальне створення в групі/шкільному класі ситуації, яка набуває значущості події. Тим самим актуалізуються творчі потенціали учасників освітнього процесу, виникає переживання задоволеності і радості від участі в колективній події. Вважаємо, що впровадження описаного методу сприятиме творчому розвитку і психологічному здоров'ю учасників освітнього процесу.



§12. Перспективи дослідження механізмів психолого-генетичного функціонування і розвитку особистості в парадигмі діджиталізації

Творчість, реалізація креативного потенціалу сприяють відчуттю гармонії, психологічному благополуччю особистості, що певною мірою може бути реалізовано через діджитал-інструментарій. Тим самим актуалізуються творчі потенціали учасників освітнього процесу, виникає переживання задоволеності і радості від участі в колективній події. Вважаємо, що впровадження описаного методу сприятиме творчому розвитку і психологічному здоров'ю учасників освітнього процесу через призму діджитал прогресу.

- Наш новий метод покликаний дати можливість розкрити цю творчеськість, не порушуючи процес інтериоризації **крізь призму діджитал технологій безпосередньо**. Соціальне привласнюється дуже легко, напрочуд легко, якщо зважити на те, що перед нами біологічна, по суті, особина. Без наявності нужди стати особистістю ніяка біологічна дресура не може призвести до соціального становлення індивіда.
- Розуміння нужди як єдиної суперечливої цілісності біологічного і соціального дає можливість **більш змістовно розглядати її специфічні породження** – психологічні засоби, соціальні потяги, інші структури, формування яких визначає спрямованість і саме існування особистості.

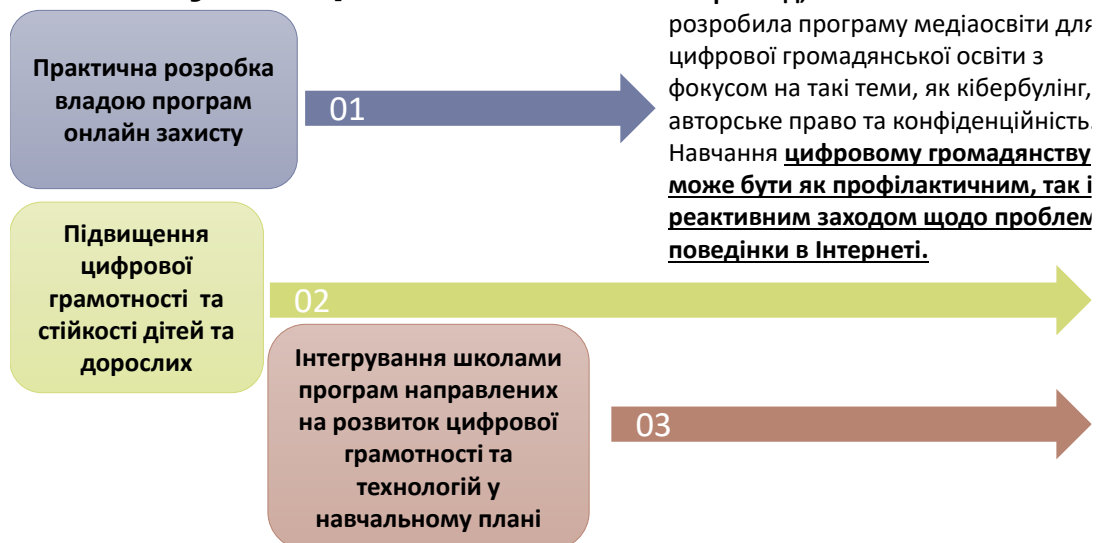
Адже нужда породжує і актуальний рівень розвитку, і зону найближчого розвитку, оскільки є, взагалі, тим вихідним, що визначає психічне буття людини як таке.

З цього треба вибудувати систему навчального матеріалу, який би адекватно відображався через наші методи. Ми повинні сполучити всю систему формування задач, формування навчальних задач, дидактичних, методичних задач, які будуть підведені до лекційних, семінарських занять і тд. Треба йти через розгортання і формування в особливих умовах контенту навчання. І тоді коли ми переходимо до креативності як такої, то доцільно було б

так як ми вибудовували піктограми, величини, валентність і тд. Тут доцільно вибудовувати контент. Зміст розуміння когнітивних процесів через організацію модулів. Модуль буде виступати ключовим для того, щоб реально можна було розгорнути і формувати, і антиципацію, і передбачення, і креативність, і обхідне мислення, і нестандартність мислення, гнучкість мислення, і системність. І тоді буде вся палітра спрямована через модулі на особистість. Особистість буде відображенням думки в когнітивних процесах в цілому це буде носій цієї думки – особистість, яка має соціальну та методологічну нужду, яка буде термінувати всі дії і вчинки. Слід також згадати про продуктивні принципи, які дають можливість реалізувати та формувати компетенції і все що є у плані психології когнітивних процесів.



Має бути впроваджена:





Когнітивний контекст

Дійсно не важливо, скільки часу ми використовуємо смарт пристрої; важливо те, як ми їх використовуємо і **що відбувається у нашому мозку у відповідь.**

Зростаючий людський мозок **постійно будує нейронні зв'язки**, відсікаючи менш використовувані, і використання цифрових медіа відіграє активну роль у цьому процесі. Велика частина того, що відбувається на екрані, забезпечує "збіднілу" стимуляцію розвитку мозку порівняно з реальністю.

«Нудьга - це простір, де відбувається творчість та уява»



Діджитал завдання мають бути зорієнтовані на :

- розвитку здатності до виявлення і постановки проблем;
- спроможності до генерування великого числа ідей (не боячись осуду);
- гнучкості – продукування різноманітних ідей;
- вміння вирішувати проблеми та здатності вдосконалити об'єкт;
- оригінальності – спроможності відповідати на подразники нестандартно.

35

Висновки. Пропозиції.





§13. Механізми опредметнення когнітивних психічних утворень

Поняття про діяльність

Живим істотам від природи властива активність, яка забезпечує життєво важливі зв'язки організму з середовищем. Джерелом активності живих істот є потреби, що спонукають її до відповідних реакцій, дій. Діяльність – одна з головних категорій психологічної науки. Предметом психології є сама цілісна діяльність людини в різних її формах і видах, у її філогенетичному, історичному і онтогенетичному розвитку. Діяльність – специфічно людська форма ставлення до навколишнього світу, змістом якої є доцільні зміни і перетворення речей і явищ залежно від людських потреб; вона – необхідна умова існування суспільства. Діяльність включає мету, засоби, результат і сам процес. Треба спиратися на цілісне розуміння діяльності як органічної єдності її почуттєво-практичної і теоретичної форми. Діяльність включає дії і операції як складові, які співвідносяться з потребами, мотивами і цілями. Потреба – це стан живої істоти, в якому виявляється залежність людини від конкретних умов існування. Але активність тварин і діяльність людини суттєво відрізняються за своїми психологічними аспектами. Активність тварин – поведінка. Вона обмежується інстинктивними та умовно-рефлекторними діями, спрямованими на пристосування до умов життя і задоволення різноманітних біологічних потреб в їжі, розмноженні, захисті. Предмет потреб тварини – безпосередній стимул активності, що визначає сам спосіб задоволення потреби. Людська діяльність за своєю сутністю є соціальною. Вона сформувалася історично, в процесі праці. Людина не лише пристосовується до умов життя, а й активно змінює їх відповідно до своїх людських потреб, що виникли й розвинулися історично. Діяльність людини свідомо та цілеспрямована. Особистість як суб'єкт діяльності, задовольняючи власні потреби, взаємодіє з середовищем, ставить перед собою певну мету,

мотивує її, добирає засоби для її здійснення, виявляє фізичну й розумову активність, досягаючи поставленої мети. Свідомий характер людської діяльності виявляється в її плануванні, в передбаченні результатів, регуляції дій, у прагненні до її вдосконалення. Отже, діяльність людини – це свідома активність, яка виявляється системою дій, спрямованих на досягнення мети.

Мета і мотиви діяльності

Мета – це те, до чого прагне людина, для чого вона працює, за що бореться, чого хоче досягти в своїй діяльності. Без мети не може бути свідомої діяльності.

Цілі людської діяльності виникли й розвивалися історично, в процесі праці, їх зумовлюють суспільне життя, умови, в яких живе людина. Вони залежать від ролей, які виконує людина, суспільних доручень, від її розвитку та індивідуальних особливостей.

Цілі бувають близькі та віддалені. Віддалена мета реалізується в низці ближчих, часткових цілей, які крок за кроком ведуть до здійснення віддаленої мети в перспективі.

Суспільно важлива, змістовна мета стає джерелом активності особистості. Тільки велика мета народжує велику енергію. Така мета викликає єдність розумової, емоційної та вольової діяльності, цілеспрямовану зосередженість свідомості на поставлених цілях. “Рефлекс мети”, писав І. П. Павлов, має величезне життєве значення, він є головною формою життєвої енергії людини.

Життя тільки в того красиве й сильне, хто весь час прагне до певної мети. Як тільки зникає мета, воно стає безбарвним, непривабливим.

Мотив – це внутрішній рушій, що спонукає людину до діяльності.

Мотиви діяльності та поведінки людини генетично пов’язані з її органічними та культурними потребами, в яких людина відчуває необхідність. Потреби породжують інтереси, тобто спрямованість особистості на певні об’єкти з метою пізнати і опанувати їх.

Спонуками до діяльності можуть бути матеріальні потреби (потреби в їжі, одязі, житлі) і духовні, культурні потреби (пізнавальні, суспільно-політичні, естетичні).

Мотивація діяльності буває близька (здійснити бажане в найближчий час) та віддалена (здійснення бажаного планується на тривалий час).

Розрізняють мотиви і за рівнем усвідомлення. Бувають яскраво й чітко усвідомлені мотиви – обов'язки перед колективом, відповідальність, дисциплінованість та ін. Але в багатьох випадках діють не-усвідомлювані спонуки, наприклад звички, упереджене ставлення до певних фактів життя, людей тощо. Проте незалежно від ступеня усвідомлення мотиву діяльності він є вирішальним чинником у досягненні поставленої мети.

Цілі та мотиви діяльності людини визначаються суспільними умовами життя, виробничими, навчальними, ігровими стосунками. Між цілями та мотивами діяльності людей існує певний зв'язок. З одного боку, мета та мотиви спонукають кожну людину до діяльності, визначають її зміст і способи виконання, а з другого – вони й формуються під час діяльності, під впливом умов, за яких вона відбувається.

У процесі діяльності виникають і розвиваються нові потреби та інтереси, ідеали та переконання – виробничі, розумові, естетичні, спортивні.

Структура діяльності

В усіх різновидах діяльності люди користуються природженими (безумовно-рефлекторними) та набутими (умовно-рефлекторними) рухами. Безумовно-рефлекторні рухи протягом життя, в результаті набування досвіду, навчання та виховання перебудовуються відповідно до умов життя, культури трудових стосунків та поведінки.

Рухи, пов'язані з обробкою матеріалів, грою на музичному інструменті (ходінням, мовленням, писанням, читанням) під впливом навчання та виховання настільки змінюються, що в них важко розпізнати первинний, природжений характер.

Залежно від мети та змісту діяльності, матеріалу та способів його обробки рухи об'єднуються в різні комплекси і системи.

Систему рухів, спрямованих на привласнення предмета або його змісту, називають діями.

Розрізняють предметні, або психомоторні, та розумові дії.

Психомоторні, або зовнішні, дії спрямовані на опанування предметів, на контакти з людьми, з тваринами, рослинами тощо. Розумові дії виявляються у сприйманні, діяльності пам'яті, мислення та ін. Розумові дії утворюються на ґрунті зовнішніх, предметних дій.

Психомоторні дії в результаті інтеріоризації, тобто перенесення у внутрішній психічний простір людини, стають змістом розумової ДІЯЛЬНОСТІ. На перших етапах набування досвіду діти і дорослі оперують конкретними предметами, порівнюють, розкладають та об'єднують їх, відшуковують причинні залежності та взаємодію між ними.

Потім, у результаті інтеріоризації цих зовнішніх дій з предметами, людина починає оперувати образами цих предметів, зв'язками та залежностями між ними. На ще вищому етапі розвитку ці операції здійснюються за допомогою понять, виражених у слові.

Інтеріоризований зовнішній досвід переробляється в мисленні, набуває логічного оформлення, вплітається в систему знань і попереднього досвіду людини й реалізується в діяльності у вигляді тих чи інших дій.

Винесення внутрішніх, розумових дій назовні називають екстеріоризацією.

Важливу роль у діяльності відіграє її регуляція. При опануванні знань і досвіду, як показали дослідження П. К. Анохіна, у свідомості людини утворюється образ рухів і дій здійснюваної діяльності, або акцептор дії, з яким порівнюється дія, і який в разі його відхилення від окресленого способу її виконання коригується відповідно до поставленої мети.

Сукупність цілеспрямованих, усвідомлюваних дій являє собою діяльність. Свідома діяльність людини характеризується не тільки цілями та мотивами, а й певними засобами, за допомогою яких вона здійснюється.

Успішне виконання будь-якої діяльності вимагає від людини опанування потрібних для її здійснення засобів. Воно потребує

вироблення в людини вмінь і навичок, щоб користуватися ними для досягнення поставленої мети.

Способи діяльності, процес їх опанування

Поняття про вміння. Успіх будь-якої діяльності залежить від уміння її виконувати. Це стосується кожної виробничої роботи, письма, читання, гри на музичному інструменті, педагогічної, спортивної діяльності тощо.

Уміння інколи зводять до знання якої-небудь справи, розуміння того, як вона робиться, ознайомлення з порядком її виконання. Проте це ще не є вміння, а тільки одна з його потрібних передумов.

Людина може, наприклад, знати правила керування автомобілем, але робить це настільки недосконало, що їй ніхто не дасть дозволу його водити. Учень може знати, як треба скласти план оповідання, але досить простежити за виконанням ним цього завдання, щоб сказати, що потрібне вміння в нього ще не сформувалося.

Уміння є там, де знання певної справи поєднується з вправністю під час виконання тих дій, з яких складається ця діяльність. Уміє водити автомашину той, хто, керуючись відомими йому правилами, робить це вправно, чітко й бездоганно, той, хто має навички в цій справі. Уміє скласти план та людина, в якій виробили певні навички опрацювання тексту.

Так само і вміння грати на будь-якому інструменті, малювати, виконувати фізичні та інші завдання спирається на певні навички.

Отже, вміння – це готовність людини, що ґрунтується на знаннях і навичках, успішно виконувати певну діяльність.

Діяльність людини часто складається з цілої низки різних дій. Тому вміння її виконувати також складається з низки часткових умінь. Так, вміння водити автомашину включає такі складові, як вміння завести мотор, регулювати його роботу, керувати рухом, стежити за ближчим і віддаленим полем дороги, за роботою машини.

Уміння учня навчатися включає: вміння планувати свою навчальну домашню роботу, братися в певні години за її виконання раціональними способами, заучувати заданий текст, виконувати

письмові завдання, контролювати результат їх виконання. Комплекс часткових умінь, тісно пов'язаних між собою, становить усе те, що називають умінням: водити машину, навчатися, грати на музичному інструменті, малювати тощо.

Уміння – проміжний етап опанування нового способу дії, відповідно до певних правил (знань). Уміння співвідноситься з тим рівнем, який на початковому етапі виражається в формі опанованого знання (правила, теореми, визначення), яке зрозуміле учневі і може бути довільно відтворене. Під час використання цього знання воно набуває деяких операційних характеристик, має форму правильно виконуваних дій, що регулюються цим правилом. У разі виникнення труднощів учень звертається до правила з метою контролю над діями або перевірки допущених помилок.

На етапі уміння опанований спосіб дії регулюється знанням. У процесі тренування, яке включає розв'язання нових завдань у нових умовах, досягається перетворення вміння на навичку. При цьому відбувається зміна регуляційно-орієнтувальної основи дії, а сама дія виконується правильно, без співвіднесення з правилом (знанням).

Процес виконання дії здійснюється у формі автоматизованої (не-усвідомлюваної) психічної регуляції. А звернення до знання відбувається лише у випадках утруднень у дії.

Типи дій, засновані на використанні різноманітних знань і включенні їх до тих чи інших видів діяльності (читання, письмо, лічба тощо), мають специфічні особливості як на шляху від знання до уміння, так і на шляху від уміння до навички.

Загальними умовами, що сприяють найбільшій ефективності формування уміння, є: а) розуміння людиною узагальненого правила; б) зворотний зв'язок у процесі розв'язання нових завдань.

Поняття про навички. Повторюючи ту чи іншу дію, людина вправ-ляється, виконуючи її. Внаслідок цього вдосконалюється виконання нею цієї дії. Дія виконується дедалі швидше, легше, вільніше, вимагає меншого напруження, зусиль і вольового контролю, кількість помилкових рухів зменшується.

Людина усвідомлює мету дії, шлях досягнення цієї мети, техніка її досягнення функціонує сама по собі, більш або менш автоматично, без участі свідомості.

Отже, вдосконалені шляхом багаторазового вправлення компоненти вмінь, що виявляються в автоматизованому виконанні дій, називаються навичками.

Наявність таких навичок значно полегшує людині виконання її свідомих завдань. За свідомістю залишається можливість починати, регулювати й закінчувати дію – сам же рух відбувається без будь-якого подальшого втручання волі, будучи реальним повторенням того, що вже робилося тисячі разів (І. М. Сеченов).

Людина може усвідомлювати й автоматизовані компоненти дії, тобто рухи, з яких складається певна діяльність. У разі потреби вона може спрямовувати свою увагу на саму техніку написання літер з метою, наприклад, вивести їх каліграфічно, красиво.

Можуть усвідомлюватися рухи артикуляційних органів під час вимовляння звуків мови, звичні рухи пальців при грі на музичному інструменті з метою її проконтролювати або змінити характер гри. Рухи усвідомлюються в разі труднощів, перешкод у процесі їх виконання.

Процес формування вмінь і навичок. Уміння і навички формуються в людини у процесі її навчання. У цьому процесі виокремлюють три головні його фази.

Перша фаза – усвідомлення завдання та способів його виконання. Такт досвідчений майстер з'ясовує і показує новачкові, як виконувати ті чи інші виробничі операції, а останній ознайомлюється з ними. Навчаючи учнів писати, їх теж ознайомлюють з тим, як треба виводити кожну літеру. Потім ті, хто навчається, намагаються застосувати ці пояснення на практиці, тобто виконувати відповідні дії.

На підставі пояснень, зорового сприймання, демонстрування дії утворюється перше, ще загальне, схематичне зорове уявлення про просторові і часові особливості дії – про напрямок та амплітуду рухів, їх швидкість, погодження та послідовність. Вправ-

ляння супроводжується значним вольовим зусиллям і почуттям упевненості, віри в свої сили або сумнівом, нерішучістю, боязкістю.

Ці переживання позначаються на ефективності вправлення, сприяючи йому або затримуючи його.

У процесі подальших вправ, тобто багаторазового повторення певних дій з метою їх закріплення та вдосконалення, поступово послідовність рухів стає більш злагодженою, дії – чіткішими та більш погодженими.

Друга фаза – вправність стає досконалістю, майстерністю. Її фізіологічним підґрунтям є зміцнення в корі великих півкуль головного мозку тимчасових нервових зв'язків, їх спеціалізація, вироблення певної їх системи, тобто утворення відповідного динамічного стереотипу.

Внаслідок тренування дії прискорюються і полегшуються. Усуваються зайві рухи і зменшується напруження під час їх виконання. Це означає, що іррадіація збудження, яка мала місце на початку і зумовлювала велику кількість зайвих рухів, змінюється його концентрацією. Зайві рухи, які не мають ділового підкріплення, поступово гальмуються як такі, що не відповідають певній ситуації. Рухи, що відповідають ситуації, стають економнішими, чіткішими, точнішими.

У процесі вдосконалення виконання дії змінюється співвідношення аналізаторів, що беруть участь у цьому процесі.

Ця зміна виявляється, зокрема, в тому, що зменшується роль зорових і збільшується роль рухових відчуттів у регуляції дії. Це можна спостерігати під час формування виробничих, спортивних умінь і навичок, умінь грати на музичному інструменті і багатьох інших.

Вирішальне значення у формуванні вмінь і навичок має регулювання рухів на підставі самоконтролю. Самоконтроль сприяє виробленню тонких зорових, слухових і рухових диференційованих дій, а це веде до точності дій.

Під час зростання вправності зоровий контроль за ходом дії, що має провідне значення на початку вправлення, поступово зме-

ншується, постуляючись руховому контролю, тобто контролю дії тими самими органами, якими вона здійснюється.

Залежно від того, як рухи автоматизуються, змінюється роль зорового сприймання під час виконання дії. Спершу зорове сприймання і дія збігаються, наприклад сприймання літери поєднується з її вимовою. Таке поєднання неминуче й потрібне, але воно дуже вповільнює виконання завдання. Внаслідок вправлення сприймання починає дедалі більше випереджати дію.

Так, при швидкому, виразному читанні вимова прочитаного випереджає сприймання не лише окремих складів, а й цілих слів, що стоять за тим словом, яке вимовляється. Сприймані наступні елементи тексту підготовляють подальші рухи й таким чином забезпечують швидкий темп і вищу ефективність виконання дії.

Кожна дія складається з більшої або меншої кількості рухів. Уміле її виконання потребує поєднання цих рухів в єдиний цілісний акт, а цих актів – у ще складнішу дію.

Наприклад, пілот, літаючи по замкнутому колу, за 5-6 хвилин повинен виконати 200 окремих рухів. Успішно впоратися з цим завданням можна, лише поєднавши їх у складніші цілісні дії.

Фізіологічним підґрунтям поєднання рухів в єдину цілісну дію є утворення “асоціації асоціацій”, тобто ланцюга тимчасових нервових зв’язків, певної їх системи. Закріплюючись, останні стають стереотипними. Ця стереотипія і є підґрунтям автоматизованого виконання дії.

Тому вольове зусилля набагато зменшується, довільне зосередження уваги на рухах переходить у стан післядовільної уваги, рухи стають впевненішими і точнішими, полегшується свідомий контроль за всім ходом виконуваної дії.

Третя фаза вправності – дії стають завченими, що дає можливість удосконалювати їх, досягати певного рівня майстерності. Такий рівень розвитку навички є характерним для майстрів високого класу, віртуозів опанування рухів і дій.

Умови формування вмінь і навичок. Як уже зазначалося, формування вмінь і навичок починається звичайно із словесних пояснень і засвоєння правил дії. Оцінка виконаних дій, усвідомлення

їх результатів так само здебільшого здійснюються за допомогою слова. Слово, включаючись у процес формування вмінь і навичок, сприяє виробленню чіткої послідовності, темпу і ритму рухів, їх системи.

Проте, якою б звичною, автоматизованою не була дія, свідоме її контролювання ніколи не припиняється. Ми відразу усвідомлюємо відхилення від потрібного правила або способу виконання дії. Ми помічаємо, наприклад, неправильний рух руки при письмі, неправильну вимову слова, помилку у виробничій операції, в рухах при керуванні автомашиною тощо і вносимо корективи в наші дії.

Отже, хоча дія здійснюється тут автоматично, вона все-таки є свідомо контрольованою дією.

Головні умови успішного формування вмінь і навичок - усвідомлення мети завдання і розуміння його змісту та способів виконання. Цього досягають через пояснення завдання, демонстрування кращих зразків виконуваного завдання та саме виконання дії.

Успіх формування вмінь і навичок найбільше залежить від свідомого ставлення, готовності особистості до опанування вмінь і навичок, зацікавленості в кращому виконанні дій, пов'язаних із виконанням завдання.

У ході формування вмінь і навичок важливо враховувати індивідуальні особливості: тип нервової системи, попередній досвід, теоретичні знання, нахили та здібності.

Не менш важливу роль в опануванні вмінь і навичок відіграють умови навчання, правильна організація процесу вправлення: послідовність засвоєння дій, поступовий перехід від простішого до складного завдання, від повільного до швидкого темпу їх виконання.

При вправленні потрібно враховувати і те, що тривале, без перерв, вправлення, як і тривалі перерви в ньому (наприклад, заняття з музики, спортивні тренування, трудові операції проводяться один раз на тиждень) не сприяють успішному формуванню вмінь і навичок. Тривалі інтервали між вправами ведуть до згасання утворених умінь і навичок.

Різновиди вмінь і навичок. Уміння і навички – складові будь-якої діяльності людини, їх поділяють на різновиди залежно від змісту цієї діяльності та тих потреб людини, які вона має задовольняти. Відповідно до цього розрізняють вміння і навички самообслуговування, виробничі, мовленнєві, розумові, мистецькі, спортивні тощо.

Найбільшу групу становлять виробничі вміння і навички людини, які диференціюються за окремими різновидами виробничої праці.

Дослідження формування виробничих умінь показують, що їх можна поділити на такі три групи:

1. конструктивні вміння, пов'язані з уявленнями про продукти праці, з конструюванням їх за малюнками, моделями, описами та з виявом цих уявлень у словах, моделях, проектах, робочих рухах;

2. організаційно-технологічні вміння, пов'язані з добором потрібних знарядь праці та матеріалів, з визначенням способів їх обробки, з плануванням і контролем самої праці;

3. операційні вміння, пов'язані із застосуванням знарядь праці та матеріалів для виготовлення певного продукту праці, з виконанням потрібних для цього виробничих операцій.

Особливу групу складають мовленнєві вміння та навички, які є складовими мовлення людини, спрямованими на задоволення її потреби в спілкуванні з іншими людьми, в обміні думками. Вони включають навички як усного, так і письмового мовлення.

Розумові вміння та навички виявляються у виконанні різних видів розумової діяльності (наприклад, запам'ятовуванні певного матеріалу, розв'язанні арифметичних та інших задач, виконанні розумових операцій, дослідних завдань, теоретичній роботі в тій чи іншій галузі і т. д.). Широке коло різноманітних умінь і навичок об'єднується також під назвою мистецьких, спортивних та інших їх різновидів.

Окремі різновиди умінь і навичок тісно взаємопов'язані. Так, розумові вміння завжди тісно пов'язані з умінням володіти усним та письмовим мовленням.

Складні виробничі вміння завжди включають розумові компоненти. З другого боку, вміння проводити, наприклад, дослідну експериментальну роботу в тій чи іншій галузі спирається на навички практичного оперування потрібними для неї вимірювальними приладами та іншими знаряддями одержання інформації.

Уміння та навички відіграють дуже важливу роль у діяльності людини. Вони дають їй змогу успішно досягати поставлених перед собою завдань. Наявність у людини великої кількості вмінь і навичок є підґрунтям володіння нею своїми силами, що дозволяє їй зберігати ці сили, доцільно їх використовувати, збільшувати продуктивність діяльності, запобігати втомі.

Вироблення динамічних стереотипів у корі головного мозку прискорює надбані реакції, звільняє кору для нових індивідуальних пристосувань і створює можливість для розвитку в корі паралельних процесів.

Внаслідок автоматичності в корі великих півкуль головного мозку утворюються умови, за яких одночасно з автоматичним актом може здійснюватися ще й інша, аналітико-синтетична діяльність.

Автоматизація набутих реакцій заощаджує роботу кори головного мозку як цілого й дає змогу переміщувати фокус її активності на актуальні процеси.

Усі вміння та навички, наявні в людини, – це її позитивне надбання. Тому вправних людей так цінують. Чим краще людина опановує вміння та навички в якійсь галузі діяльності, тим більшим майстром своєї справи вона є.

Особливо велике значення мають уміння та навички в творчій діяльності людини. Наявність умінь і навичок є необхідною умовою свідомої творчої діяльності людини. Вони є частиною творчої діяльності, використовуються під час її виконання і таким чином вдосконалюються.

Уміння та навички сприяють розгортанню творчої діяльності людини і, отже, стають одним із найважливіших чинників її загального розумового розвитку. Якби людина не мала можливості

набувати навички, вона не могла б просунути на жодний щабель розвитку, на її шляху невпинно виникали б незліченні труднощі.

Перенесення та інтерференція дій

Навички, яких людина набуває, певною мірою спираються на раніше набуті навички. Це означає, що новоутворювані динамічні стереотипи накладаються в корі великих півкуль головного мозку на раніше утворені стереотипи, що не тільки співіснують з ними, а й взаємодіють. Раніше утворені навички можуть сприяти створенню нових навичок або ж гальмувати, затримувати цей процес.

У багатьох випадках раніше утворені навички сприяють опануванню нових навичок, полегшуючи цей процес.

Так, навички ліпити та малювати допомагають дитині опанувати навичку писати. Навичка гри на одному інструменті полегшує опанування техніки гри на інших музичних інструментах. Тому, хто грає на піаніно, легше навчитися друкувати на машинці. Такий позитивний вплив раніше утворених навичок на процес формування нових навичок називається перенесенням.

Явище перенесення зумовлюється наявністю схожих і тотожних рис у старій та новій навичках, спільних прийомів виконання відповідних дій. Елементи старої навички включаються при цьому до структури новоутворюваної навички і тим полегшують процес оволодіння нею.

Отже, тут має місце застосування раніше вироблених тимчасових нервових зв'язків, певних їх груп до нових випадків, у нових ситуаціях, їх узагальнення.

Перенесення виявляється також у тому, що, навчившись виконувати певну дію одним органом (наприклад, писати правою рукою), людина може без спеціальної вправи виконати цю дію (що правда, менш досконало) й іншим органом, наприклад лівою рукою або ногою.

Раніше утворені навички іноді справляють негативний, гальмівний вплив на утворення нових навичок, що виявляється в зниженні продуктивності дій, виникненні помилок тощо.

Таке явище називається інтерференцією навичок. В інтерференції виявляється суперництво, що буває між деякими старими та утворюваними новими стереотипами.

Інтерференція трапляється в тих випадках, коли на один подразник виробляється дві або кілька різних реакцій. Так, при вивченні іноземної мови трапляються помилки у вимові літер, однакових за своєю графемою з літерами рідної мови, але різних за вимовою (“с”, “х”, “р”, “у** та ін.).

Аналогічне трапляється під час користування шифрувальним кодом, в якому замінено значення умовних знаків. В одному експерименті досліджували завчили один код, в якому кожна літера позначала певну цифру (наприклад “К-5”, “С-2” тощо). Коли вони впоралися з цією роботою, їм запропонували завчити інший код, в якому ті самі літери означали вже інші цифри (наприклад “К-3”, “С-8” тощо).

Виявилось, що для оволодіння другим кодом їм треба було виконати значно більше вправ, ніж для оволодіння першим. Інтерференція тут пояснюється недостатнім гальмуванням звичних дій, вироблених раніше.

Інтерференція виявляється тоді, коли раніше вироблені прийоми дії застосовуються в новій ситуації без урахування її відмінностей від попередньої. Так буває, наприклад, коли оператор переходить на роботу з приладу старої конструкції на прилад нової конструкції, в дії з яким змінено послідовність операцій.

Загалом інтерференція виникає, як бачимо, за певних умов. Знаючи ці умови і передбачаючи їх дію в тій чи іншій конкретній ситуації, можна запобігти інтерференції навичок і тим полегшити оволодіння новими навичками.

Вироблені в людини навички перебувають на належному рівні досконалості, якщо вони використовуються.

Коли ж навички в процесі певного часу не застосовуються, вони послаблюються. Системи тимчасових нервових зв'язків, що є їх фізіологічним підґрунтям, починають гальмуватися. Виконання відповідних дій уповільнюється, знижується їх якість.

Так, велика перерва в керуванні автомашиною, у виробничій, музичній, спортивній діяльності призводить до зниження досконалості, погіршення якості виконання відповідних дій. Тому спеціалістам у будь-якій галузі діяльності доводиться постійно тренуватися, щоб підтримувати свої навички на належному рівні досконалості.

Навички тим швидше послаблюються, чим менше вони сформовані, закріплені. А послаблення їх виявляється в деавтоматизації виконуваних дій.

Сильне хвилювання та втома людини нерідко спричиняють порушення її звичайних дій. У такому разі потрібно мати значне самовладання, щоб виконувати дію у звичному темпі і не припуститися помилок. Порушення звичних дій трапляється і тоді, коли людині доводиться діяти в нових для неї умовах, які зумовлюють її невпевненість у своїх силах.

Це свідчить про те, що вироблені системи умовних рефлексів зберігають характер коркового автоматизму лише доти, поки існує певна постійність зовнішніх і внутрішніх умов його вироблення, тобто поки перебувають в єдності зовнішній та внутрішній стереотипи.

Порушення, розлади навичок спричинені патологічними змінами роботи мозку. При патологічних змінах звичайно руйнуються спочатку складніші і пізніше утворені, а потім – менш складні і раніше утворені навички.

Види діяльності

Людська діяльність різноманітна й багатогранна. Залежно від мети, змісту та форм розрізняють три головних різновиди діяльності: гру, учіння та працю. Людині, незалежно від віку, властиві всі три різновиди діяльності, а в різні періоди життя вони виявляються по-різному за своєю метою, змістом, формою та значенням.

У дошкільному віці провідним різновидом діяльності є гра, в шкільному – навчання, а в зрілому віці головною діяльністю людини виступає праця.

Гра та учіння властиві і людям, і тваринам. Але у тварин ці різновиди діяльності ґрунтуються на інстинктах, а в людини вони

зумовлені соціальними умовами життя, якісно відмінні, набагато складніші та багатші за своїм змістом і формою.

Праця за своєю природою та змістом – суспільно-історична категорія. У процесі праці виникла й розвинулася людина як свідомо соціальна істота. Характерною особливістю всіх різновидів людської діяльності є те, що вони найчастіше пов'язані з мовленнєвою діяльністю. Мовленнєва діяльність сприяє розвитку змісту та форм усіх різновидів діяльності, їх цілеспрямованості та мотивації.

Ігрова діяльність. Будучи головною формою вияву активності дитини дошкільного віку, вона є водночас головним засобом пізнання зовнішнього світу, відображення його в формі відчуттів, сприймання, уявлень та ін. Але вона відрізняється від навчання та праці.

Гра – нібито непродуктивна діяльність. У грі дитина захоплюється здебільшого процесом гри, який поглинає повністю, викликає задоволення. Як тільки інтерес до гри зникає, дитина припиняє гратися.

В іграх маленьких дітей цілі не бувають стійкими. Це виявляється в тому, що маленькі діти втрачають мету гри й легко переключаються з однієї гри на другу. Але у процесі розвитку та виховання цілеспрямованість ігрової діяльності дітей зростає, цілі ігор набувають стійкішого характеру.

Гра – школа думки, почуттів і волі. В іграх не тільки виявляються, а й формуються всі психічні процеси та властивості дітей, їх спостережливість, уважність, вдумливість, наполегливість, сміливість, рішучість, уміння, навички, здібності.

В ігровій діяльності відбувається не лише психічний, а й фізичний розвиток дітей, розвиваються фізична сила, спритність, швидкість і точність рухів. В іграх формуються всі якості особистості дитини, зокрема такі моральні якості, як колективізм, дружба, товаришування, правдивість, чесність тощо. Тому ігри дошкільнят – важлива умова їх підготовки до школи, дошкільного навчання.

У шкільному віці гра має складніший і цілеспрямованіший характер. У школярів переважають дидактичні ігри, в яких яскраво постає їх мета: успішно провести гру, перемогти свого партнера, розвинути в собі відповідні фізичні та розумові якості.

У підлітковому та юнацькому віці можуть виникнути шкідливі звички, наприклад, до азартних ігор. Залучення дітей до занять спортом, до цікавих справ стане важливим засобом попередження захоплення шкідливими іграми.

Навчальна діяльність. Навчання – це головний різновид діяльності дітей шкільного віку. Воно являє собою активну, свідому й цілеспрямовану діяльність, яка полягає в опануванні знань, яких набуло людство, з метою підготовки дітей до майбутньої самостійної трудової діяльності.

Навчання не обмежується шкільним віком. Людина навчається все життя. До цього її спонукають розвиток науки і техніки, суспільного життя. Науково-технічний і соціальний прогрес потребує значного поповнення та перебудови систем загальноосвітніх і спеціальних професійних знань, здобутих у середній школі та професійно-технічних навчальних закладах.

У процесі навчання його цілі поступово ускладнюються, але разом з цим вони й диференціюються.

Поряд із загальноосвітніми завданнями з'являються практичні – підготовка дітей до життя, опанування практичних знань, умінь і навичок. На ґрунті загальноосвітніх знань здійснюються політехнічне навчання та професійна освіта. Загальна освіта (знання мови, математики, фізики, хімії, біології, історії) дедалі стає більш потрібною для професійної освіти, для підготовки творчих спеціалістів.

Успіх навчання дітей у школі значною мірою залежить від усвідомлення мети навчання і тих мотивів, якими вони керуються. У навчанні помітно виявляється соціальна та пізнавальна мотивація.

Соціальна мотивація виявляється в усвідомленні значення та необхідності знань для життя та праці, пізнавальна мотивація – у ставленні до змісту знань, в інтересі до них. Мотиви навчання тісно пов'язані з працею.

Трудова діяльність. Праця потребує знань, вона формує загальні та спеціальні здібності людини. Суспільна мотивація навчання найбільше сприяє глибокому опануванню знань.

Важливою умовою успішного опанування знань є готовність і рівень підготовленості людини до навчання. Готовність учня до навчання полягає в його психологічній готовності до навчання, в бажанні та вмінні навчатися, в наявності у нього необхідного для цього розвитку.

Уміння навчатися виявляється в тому, що учень розуміє пояснення вчителя й керується ними, виконуючи завдання, самостійно виконує їх, контролює себе відповідно до вказівок учителя та правил, а не орієнтується на те, як виконав завдання товариш.

Учні, які виявляють самостійність у навчанні, краще опановують знання й успішніше розвиваються.

Підготовленість учня до навчання виявляється в конкретних знаннях, уміннях і навичках, потрібних для опанування навчального матеріалу. Тому важливо готувати дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі не тільки психологічно, а й з конкретних різновидів знань: лічби, мови, уявлень про природу та суспільство.

Навчання в школі вимагає від учня організованості і дисципліни, щоденної систематичної роботи. Цим навчальна діяльність школяра відрізняється від ігрової діяльності дошкільняти й наближається до трудової діяльності.

Опанування знань залежить від активності учня в навчанні. Навчання взаємопов'язане з розвитком особистості.

Навчаючись, людина розвивається, а розвиваючись – здобуває нові можливості навчання: розуміти та засвоювати складніші знання. Успішніше розвивається дитина тоді, коли у процесі навчання активізується навчальна самостійність дитини, коли вона стає суб'єктом, а не лише об'єктом навчання, тобто вміє усвідомлювати і самостійно формулювати навчальні завдання і намагаться успішно виконувати їх.

У розвитку особистості особливо важливу роль відіграє активізація діяльності мислення, а не тільки уваги, сприймання, пам'яті,

уяви. Як показали дослідження проблем навчання, евристична та програмована побудова процесу навчання, коментування змісту навчальних завдань, розв'язування навчальних завдань з кожного предмета, докази сприяють подоланню конкретності розумової діяльності та успішному розумовому розвитку.

Праця – свідома діяльність людини, спрямована на створення матеріальних і духовних благ. Вона є необхідною умовою існування та розвитку людини.

Людина, приводячи в рух наявні в неї природні органи і сили, виготовляє знаряддя праці і за їх допомогою перетворює матеріал природи, надає йому форму, придатну для її власного життя, для задоволення її різноманітних потреб.

Від покоління до покоління праця ставала дедалі різноманітнішою, досконалішою, різнобічнішою. До полювання та скотарства додалося землеробство, потім прядіння, ткацтво, обробка металів, гончарство, судноплавство.

Праця – це єдність фізичного та психічного. У процесі праці активізуються й виявляються різноманітні фізичні та психічні властивості людини. Залежно від змісту праці психічні її компоненти набувають своїх особливостей. Діяльність слюсаря, тракториста, вчителя або композитора потребує своїх специфічних психічних якостей. Але є психічні якості особистості, спільні для всіх різновидів трудової діяльності, хоча вони й виявляються в кожному її різновиді по-різному.

Перша й необхідна умова будь-якої праці – наявність мети створити певний продукт. Характерною рисою праці є те, що людина передбачає її результати, уявляє собі необхідний для цього матеріал, окреслює способи та послідовність своїх дій. Цим її трудові дії відрізняються від інстинктноподібних дій тварин. Перш ніж щось будувати, вона подумки уявляє те, що робитиме. Наприкінці процесу праці отримуємо результат, який ще до його початку існував в уявленні людини. Чим складніше трудове завдання, тим вищі вимоги ставляться до його виконання, до психіки людини.

Праця вимагає відповідної підготовки. Знання, вміння та навички працювати набуваються протягом навчання та попередньої праці. Складніші різновиди праці потребують тривалого навчання. Щоб опанувати спеціальності лікаря, педагога, інженера, потрібно після закінчення середньої школи навчатись у вищій школі. Багато часу потрібно також для опанування виробничих спеціальностей високої кваліфікації.

Праця людини виявляє її уважність, спостережливість, уяву та мислення. Особливо важливі ці якості тоді, коли людина стикається з новим для неї завданням, коли вона шукає нових, досконаліших способів його виконання.

Праця потребує напруження фізичних і розумових сил, подолання труднощів, самовладання та інших вольових якостей. Цілеспрямована воля потрібна як у фізичній, так і в розумовій праці в процесі усього часу її виконання. Особливо вона потрібна тоді, коли праця не захоплює своїм змістом або способами, якими вона здійснюється.

Праця є джерелом різноманітних емоцій людини. У процесі праці людина переживає свої успіхи та невдачі. За умови позитивного ставлення до праці ці переживання спонукають її до ще більшого напруження.

Успіх праці людини залежить від чіткості мети, яку людина має, від зрілості мотивів, що спонукають її працювати, та пов'язаного з ними ставлення людини до своїх трудових обов'язків, від відповідності її здібностей, загальної та спеціальної підготовки вимогам праці. Дуже важливу роль у праці мають такі індивідуально-психологічні якості людини, як її акуратність і дисциплінованість.

У процесі суспільно-історичного розвитку людського суспільства виникла величезна кількість різних видів праці.

Усю різноманітність видів людської праці поділяють на працю фізичну і працю розумову.

До фізичної праці належать різні види виробничої, технічної діяльності. Предметом її є матеріал, який дає природа і який обробляють за допомогою різноманітних знарядь. Фізична праця пот-

ребує певного докладання фізичних сил людини, напруження її м'язової системи. Результат її – матеріальні продукти, потрібні для задоволення потреб людини. Результат розумової праці – образи, думки, ідеї, проекти, знання, втілені в матеріальні форми (літературні та музичні твори, малюнки, різьблення та ін.).

Поділ праці на фізичну та розумову виник у процесі історичного розвитку суспільного життя людей. Фізична і розумова праця включає багато різноманітних професій та спеціальностей. Кількість їх постійно збільшується в ході розвитку економічного та культурного життя суспільства.

Психологічний опис і аналіз професій (професіографія) та умов праці дає можливість виявити вимоги деяких професій і спеціальностей до особистості працівника, розкрити особливості та структуру професійних здібностей і психологічні передумови раціоналізації праці.

Вивчення професій та умов праці має важливе значення для професійної орієнтації молоді, навчання й виховання кадрів спеціалістів, для раціональної організації праці, завданням якої є підвищення працездатності, продуктивності праці, зменшення втоми працівників, усунення причин виробничого травматизму та браку продукції.

Важливе місце серед різних видів розумової діяльності посідає праця викладача. Вона складна й багатогранна. Специфічні її особливості зумовлені передусім її завданням та об'єктом. Завдання праці вчителя полягає в тому, щоб озброїти людину міцними та глибокими знаннями основ наук, всебічно розвинути її здібності.

Звідси випливають і ті вимоги, які ставить педагогічна діяльність до її виконавця. Учителю потрібно передусім самому ґрунтовно опанувати ті знання та вміння, які він має передати своїм учням, постійно збагачуючи і поповнюючи свої знання. Він повинен знати своїх учнів, вікові та індивідуальні особливості їх розвитку, повинен уміти передавати учням наявні в нього знання, відповідно організовувати їх пізнавальну і трудову діяльність.

Особливо велике значення мають такі якості особистості вчителя, як впливовість і контактність, освіченість, культура мовлен-

ня, переконаність, принциповість та інші позитивні риси його характеру, любов до свого фаху, любов до дітей, вимогливість і чуйне ставлення до них, педагогічний такт. Вони ґрунтуються на правильному психологічному розумінні конкретної ситуації, в якій йому доводиться діяти, ініціативі в опрацюванні нових прийомів навчально-виховної роботи, невпинному прагненні до вдосконалення своєї педагогічної майстерності.

Творчість

Будь-яка праця, фізична і розумова, може за певних суспільних умов ставати творчою діяльністю.

У різних видах праці творчість має свої особливості, зумовлені змістом і характером діяльності, її обставинами та індивідуальними рисами працівника. Разом з тим усі види творчої діяльності мають і спільні риси.

Творча діяльність зумовлюється потребами суспільства. Усвідомлення цих потреб є джерелом різних задумів, ідей, проектів.

Починається творча діяльність з виникнення певного задуму, а саме: змінити методи, прийоми роботи в тій чи іншій галузі, створити нове знаряддя, сконструювати нову машину, здійснити певний науковий експеримент, написати якийсь художній твір, створити музичну п'єсу, намалювати картину тощо.

Для здійснення творчого задуму потрібна попередня підготовча робота, яка полягає в обмірковуванні його змісту, з'ясуванні деталей, шляхів реалізації та збиранні потрібних матеріалів. Така підготовча робота характерна для творчості конструктора-винахідника, вченого, письменника, митця. Вона часто буває довготривалою. Відомо, що Ч. Дарвін понад 30 років збирав наукові матеріали для написання своєї праці "Походження видів".

Після підготовчої роботи відбувається сама реалізація творчого задуму, яка теж може тривати протягом різного часу залежно від змісту завдання, рівня його складності, підготовки особистості та умов творчої праці.

Здійснення творчого задуму являє собою велику й напружену працю, яка потребує участі та піднесення всіх сил людини. Вона вимагає максимальної зосередженості свідомості людини на пре-

дметі творчості. Ця зосередженість буває настільки значною, що працівник, захоплений своїм завданням, не помічає, що діється навколо нього. Вона потребує докладання пізнавальних і вольових зусиль людини. “Я зрозумів, – писав К. Станіславський про творчу роботу артиста, – що творчість – це насамперед повна зосередженість всієї духовної і фізичної природи”, що “вона охоплює не тільки зір і слух і всі п’ять чуттів людини”, вона охоплює “розум і почуття, волю і пам’ять, уяву”.

Систематична, наполеглива і напружена праця є головною умовою успіху в творчості. За цієї умови частіше виникають ті миті творчого піднесення, які називають натхненням і за яких особливо успішно з’являються нові способи розв’язання завдань, з’являються нові і продуктивні ідеї, створюються центральні образи художніх творів тощо.

Натхнення характеризується напруженням усіх сил працівника, яке виявляється в емоційному захопленні предметом творчості та продуктивному оперуванні ним. Воно виникає під час самої роботи як певний її наслідок, а не перед нею. Звідси випливає, що для успішного досягнення мети треба систематично і регулярно працювати, а не чекати натхнення. “Натхнення – це такий гість, який не любить відвідувати лінькуватих” (П. І. Чайковський). Воно виникає після наполегливої роботи.

На творчу діяльність впливає почуття новизни справи, потреба в ній сучасників. У зв’язку з цим відбуваються мобілізація духовних сил і неусвідомлена, інтуїтивна поява нових образів, способів дій у ході розв’язання проблеми.

Успіх творчої праці залежить від того, якою мірою опанувала людина прийоми, техніку роботи, як вона ставиться до її результатів. Творчим працівникам властиве критичне, вимогливе ставлення до своїх творів.

Воно, зокрема, характерне для видатних поетів, письменників. Бальзак по дванадцять і більше разів переробляв свої твори, часто до невпізнанності змінював їх у коректурі. Аналогічне можна сказати про інженерів, наукових працівників.

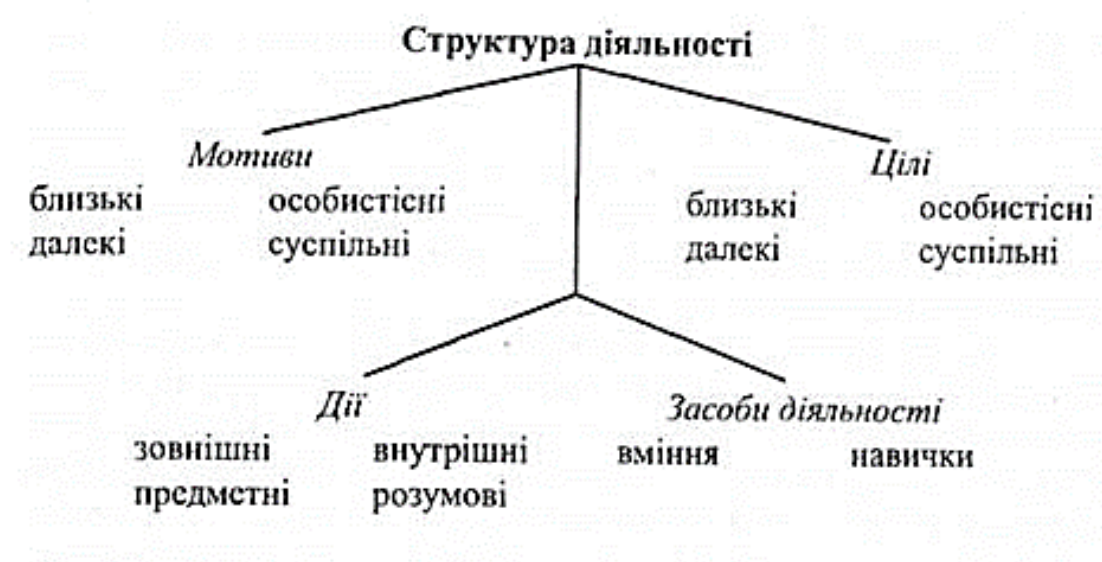
Чим більше людина захоплюється самою працею, тим легше вона долає труднощі, з якими стикається, тим більше успіхів вона досягає в ній і тим більше задоволення дістає.

Творчий підхід до справи є необхідною умовою продуктивної діяльності, соціального і науково-технічного прогресу суспільства.

Формалізована структура змісту теми

Психологічна функція діяльності: специфічно людська форма активності, спрямована на задоволення її різноманітних потреб.

Характеристика діяльності: регульованість свідомою метою, суспільна природа, спрямованість на перетворення життєвого середовища.



Поняття про психомоторику

Виникає запитання: який людський орган обслуговує механізми емоцій, почуттів, думок, образів, рухів, пам'яті? їх обслуговує психомоторика. Психомоторика – механізм, система, функція, які, зливаючись у цілісність, утворюють функціональний орган.

Психомоторика – дійовий орган людини. Це орган людини, а не тіла.

Протягом майже всієї історії діяльності людей психомоторика і її функції були і залишаються нині здебільшого засобом створення другої природи людини – культури. У тому числі і таких предме-

тів, які є носіями духовних надбань людства, – живописних полотен, скульптур, архітектури, техніки, технологій тощо.

Лише в дії індивідуальність людини стає дійсною. Те, що людина зробила, створила, вчинила, є її характерною ознакою – її мірою.

Ідея про універсальність структурно-анатомічних функцій людського тіла переконливо доведена Р. Декартом: душа і тіло людини – дві особливі субстанції – дві незмінні основи людини.

Що ж ми маємо? 1. Безтілесну душу. Тіло – місце, де перебуває душа. 2. Бездушне тіло: що душа накаже, те тіло й робить; вони різні і навіть до акту “з’єднання” існують окремо одне від одного.

З того часу парадигма Р. Декарта оволоділа умами не лише філософів, а й психологів майже всіх напрямів. Ось що значить сила авторитету. Цьому повірили всі, крім Б. Спінози.

На відміну від Р. Декарта, захопленого методом аналізу, Б. Спіноза підійшов до цієї проблеми з другого боку – користувався принципом цілісності і всюди відшукував її знаки – гармонію. Аналіз без синтезу властивостей у цілісність він не визнавав. Тіло без душі – це мертв’як.

Жива людина – не просто одухотворене тіло, вона – вершина розвитку природи. Через людину природа не тільки мислить сама себе. Найголовніше: людина – це інструмент, яким природа перетворює себе в більш досконалі форми, гармонізує себе.

Звідси випливає: мислення як властивість душі і живий рух як властивість тіла – це не дві різні субстанції (за Р. Декартом), а два атрибути, тобто дві властивості притаманних людині душі і мислячого тіла. Отже, у будь-якому живому русі з одного боку – мислення і з другого – рух людини злиті в одну, неподільну єдність.

Майже через два з половиною століття І. М. Сеченов назвав цю цілісність душі і тіла психомоторикою. Він зазначив, що життєвими потребами (дискомфортом) зумовлюється виникнення бажань – думки, яка і викликає рух. І підкреслив: бажання буде тоді мотивом – дієвою думкою, або метою, а рух – дією, або засобом досягнення мети, коли людина здійснює довільний рух.

Живий, доцільний рух відбувається слідом за бажанням разом з відомостями про уявні наслідки цього руху. Без бажання або імпульсу -думки – рух був би взагалі безглуздим. І. М. Сеченов висловив гіпотезу, яка тепер підтверджена експериментально і покладена в основу теорії психічної регуляції рухів: у рухах дітей коріняться елементи думки.

Відмітною особливістю людських рухів і дій, як ми вже знаємо, є їх свідомий і цілеспрямований характер. Діючи, людина пізнає світ, а пізнаючи його – теж діє.

Багато елементарних форм рухів рук, ніг, голови і тулуба, а також комбінованих систем рухових дій людина заучує в дитинстві.

Історично склалося так, що рухи, рухові дії, психомоторна творчість людини і її механізми – психомоторика – випали з поля зору психології. Для багатьох було цілком зрозумілим: рухи – суто механічне явище, і вони перебувають за рубежами психології, обмеженої внутрішнім світом суб'єктивних фактів.

Єдність думки і руху

Враження, що психомоторика = думка + рух, помилкове. Бо все починається з рухів. Тому що живий рух – головний регулятор нашої енергетики. Позбавити людину рухової активності – значить провокувати виникнення у неї феномена “сплутаної енергії”; простіше кажучи, приректи її на загибель.

Будова мислячого тіла людини -унікальна. Психомоторика не має в собі бар'єрів, що відокремлюють людину від світу речей, а навпаки – її універсальність дає змогу зрозуміти мислення як:

- 1) функцію зовнішньої, предметної дії;
- 2) спосіб дії мислячого тіла;
- 3) бездіяльне живе тіло вже не є мислячим, тоді воно просто звичайне “тіло”.

Отже, психомоторні процеси об'єднують в єдину і неподільну цілісність три компоненти: 1) мисляче тіло, 2) предмет, 3) психомоторні процеси, що забезпечують можливість обміну енергією і інформацією між мислячим тілом і предметом.

Людина, виконуючи дії над предметом, одухотворяє його, наділяє його своїми властивостями – втілює в нього стан власної

душі – олюднює предмет. Але предмет виявляє і зворотню дію на людину.

Предмет стає активним і збуджує в людині дивне явище: сприяє відкриттю в собі здатності до дій, пізнанню себе самої.

У кожному предметі міститься майже нескінченна кількість якостей. Це – істина. Людина, діючи з предметом, відкриває його властивості. А відкриваючи для себе ці властивості, перетворює свої задатки на дійові стани – здатності – на умови кращих наступних дій.

У процесі дії людина створює здатності не тільки знати властивості предметного світу, а й – і це найголовніше – використовувати їх силу в перетворенні того самого предмета чи речовини в нові форми, щоб задовольняти суто людські потреби. Дією вона втілює свої здатності в предмети, щоб вони набули цінності, виробляє блага. Це два – прямий і зворотний – процеси психомоторики.

Думка із живих рухів: а) виростає, б) розвивається, в) у процесі руху думка матеріалізується в предметах, процесах, явищах, г) набуває в цьому самому процесі досконалості і, нарешті, д) стає міркою в створенні предметів і явищ – мірою людини.

Головна ж властивість живого руху полягає в тому, що в процесі його виконання людина не просто рухається, виконує дії, вона:

1) оволодіває простором дії; 2) підкоряє собі час; 3) свідомо долає зовнішні і внутрішні сили, що чинять опір.

Фізичне тіло рухається відповідно до законів механіки. Живим рухом людина розв'язує задачі або проблеми. Розв'язанням задачі живий рух істотно відрізняється, з одного боку, від суто механічного руху, а з другого – від простої реакції (дія – завжди акція, спрямована на майбутній продукт або подразник).

Судить самі. Аби побудувати правильні рухи, треба:

1) підкорити своїй волі найскладнішу біомеханіку власного тіла;

2) зробити своє тіло слухняним;

3) відповідними рухами вести своє тіло до мети.

При всій складності рухових задач, нас вражають майстерним виконанням рухових дій юнаки і дівчата в балеті, цирку, спорті. Особливо на стадіонах і в спортивних залах, коли вони в змаганнях встановлюють світові рекорди, не передбачені навіть найсміливішими прогнозами.

Отже, чим більше спритних психомоторних дій може виконувати людина, тим досконалішим є її мислення, тим більше відповідних предметів, явищ, думок, почуттів і образів міститься в душі людини.

Але ж іще півтори сотні років тому І. М. Сеченов довів: психомоторика є неподільний зв'язок рухів душевних і тілесних (прямих і зворотних). Йому б зробити ще один крок уперед і сказати: психомоторика – це орган людини, і величезна кількість проблем з'ясувалась би, багато що стало б на свої місця.

У чому відмінність психомоторики – органа людини – від інших органів тіла?

Універсальність психомоторики

Психомоторика працює поза тілом. З природою і ноосферою. У неї три основні функції:

1) інструмента для “зовнішніх робіт”, завдяки якому д)людина-виконавець ліпить раковину (як ластівка ліпить гніздо з власної жуйки); б) людина-ерудит насолоджується збиранням гармонійно побудованих предметів і явищ; в) творець, долаючи дискомфорт, робить відкриття, винаходи, створює художні образи того, чого ще не було;

2) інструмента для створення інформації (сировину для інформації людина бере поза тілом, а переробляє її механізмами душі: виконавець на почуття відгукується стереотипом, ерудит-споживач – образом-почуттям, творець почуття перетворює в думку);

3) інструмента для гармонізації самої себе (людина наближається до власної гармонії: виконавець – до спокійної, нечутливої совісті; ерудит – до енциклопедичної пам'яті, коли дістає задоволення вже не від самої гармонії, а від впізнавання її: “так, бачили-чули, читали, їли, мали... – ми і це!..”; творець відчуває свою спо-

рідненість з будь-яким проявом природи і творить, як сама природа).

Психомоторика – орган людини, його механізм дій і мистецтво їх регуляції. Психомоторика здійснює психічну регуляцію живих рухів, дій і вчинків, вона – дзеркало мислення, почуттів і уяви.

Отже, якщо психомоторика дисгармонійна, недосконала або розхитана, якість роботи механізму творчості низька, то людина стає в діяльності аварійною.

Психомоторика працює, коли виникає взаємодія в системі “мишляче тіло – предмет”. Мишляче тіло людини здатне до нескінченної кількості дій, що ніяк не можна передбачати заздалегідь, і в тому числі – тілесно запрограмованих інстинктів.

Що це означає?

Психомоторика – робочий орган, єдність рухів з образом, думкою, почуттями – еталонами, мірками, відповідно до яких регулюються рухи. Точність мислення, глибина почуттів і дійсність уяви – точність рухів.

На відміну від технічних вимірювальних еталонів людина створює сенсорні, перцептивні, мнемічні – почуттєві еталони, а метрика технічних і живих еталонів однакова. Досить людині надати своєму чуттєвому змісту міру і число, і тоді вона, вимірюючи рухи, може набагато підвищити їх точність.

Основними проявами психомоторики є такі класи рухів і дій:

- рухи, які забезпечують підтримку й зміни положення тіла людини в просторі;
- стани і пози нашого тіла – це граціозність фігури, постава, апломб і стійкість додержання вертикальної лінії (від голови до п'ят), і навпаки – кривляка, позер, удавальник тощо;
- локомоції – рухи, пов'язані з переміщенням людиною власного тіла: їх особливості виявляються в ходінні, бігу, стрибках, плаванні тощо; сюди входять і балістичні рухи: ловлення і схоплення предмета, який летить або переміщується, силові і ударні рухи, метання предметів з установкою на влучність, дальність тощо;

- виразні рухи обличчя, всього тіла (міміка і пантоміміка) – безпосередні прояви емоцій і почуттів, семантичні рухи – носії смислу, знаків, значення, які людина передає іншим людям, наприклад хореографічні рухи, рухи, які імітують дії з відсутніми предметами;
- робочі рухи і дії, які є засобами трудової діяльності і становлять основу професійної майстерності, забезпечують ефективність праці, економію витрат сили і сприяють досконалій реалізації задумів людини. Кількість цих рухів і дій майже безмежна: і тих, що вже відомі й засвоєні, і тих, які ще будуть знайдені.

Ось чому психомоторика людини універсальна – всеосяжна і різнобічна. З її допомогою людина спроможна розв'язувати різноманітні життєво важливі задачі. Бо дійсне буття людини – це її дія, дієвість, а не рабська залежність від обставин.

Щоб краще зрозуміти універсальність живого руху, порівняємо функціонування психомоторики і машини – неживого тіла.

Механізми психомоторики щоразу будуються під час рухової дії. Механізми машини незмінні і запрограмовані на певні, раз і назавжди визначені траєкторії руху деталей. Живий рух здатний на стільки форм траєкторій у просторі, скільки існує в природі форм предметів, з якими людина має можливість взаємодіяти.

Форма руху машини заздалегідь визначена конструкцією її будови, структурно і функціонально, вона діє за схемою своєї будови і тільки так, а не по-іншому. Живий рух, навпаки, визначається формою того предмета, з яким взаємодіє людина.

Завдяки універсальності функцій мисляче тіло активно будує траєкторію свого руху відповідно до форми оточуючих його тіл із складними конфігураціями і просторовими координатами. Якщо психомоторика стикається з перешкодою, яку не може подолати, то людина зупиняється для роздуму, тобто перебудови схеми дії.

У ситуації зіткнення фізичне тіло руйнує себе або перешкоду. Можливість узгоджувати форму руху мислячого тіла, тобто рухової дії, з формою іншого предмета свідчить про те, що структурно-анатомічна будова психомоторики не запрограмована до якогось

одного або кількох способів дій, і саме тому людина здатна до будь-якої за складністю рухової дії.

Ідея про універсальність структурно-анатомічних функцій людського тіла була висловлена ще Арістотелем. Його висновок: рука людини -інструмент для багатьох інструментів.

А. Б. Спіноза довів, що спосіб дії мислячого тіла визначається не ним самим, самовільно, а воно активно будує свій рух, дію відповідно до форми (образу, ідеї, схеми) будь-якого іншого предмета.

Г. Гегель називає людську руку “одухотвореним ковалем людського щастя”. Рука є те, що людина робить, адже в ній як у діяльному органі свого самоздійснення людина існує як “одухотворене начало”, що формує її долю.

Діючи, людина здатна: а) спостерігати за своєю дією, б) контролювати її зсередини себе, в) обертати її продукт у власну сутність – систему здібностей. Під час дії людина нібито веде діалог сама з собою, будує і перебудовує реальний плин рухів згідно зі своїм бажаним.

Мислячи – ми діємо, діючи – мислимо.

Психомоторика – майже єдиний засіб, знаряддя людини, завдяки якому вона має практичну можливість втручатися в довкілля, змінювати його, створюючи нові предмети і явища власними силами – “золотими руками”.

Звідси випливає: психомоторна дія – дійовий механізм розвитку душі й тіла. Адже діючи, людина мислить, а мислячи – діє, діє навіть тоді, коли предметів руками не торкається.

Будова психомоторики

Психомоторика – жива система. До її складу входять такі відносно самостійні, але спеціалізовані складові:

- 1) ідеомоторика;
- 2) сенсомоторні процеси;
- 3) довільні моторні процеси – дії.

Ідеомоторні процеси виникають при уявленні бажаних рухів і дій або лише при наявності однієї думки про них. Ідеомоторний означає те, що образ, почуття або думка передаються назовні за-

собами моторики. Хоча процеси ідеомоторики не завжди помітні і виявляються тільки спеціальними приладами, все-таки їх роль у житті і діяльності людини важко переоцінити.

Чому? Вони здійснюють важливі функції психомоторики – готують і налагоджують майбутній рух, забезпечують здійснення і регулюють процес його виконання.

Сенсомоторні процеси забезпечують: ту чи іншу швидкість, точність і доцільність реагування (воно – реагування – не є дією, або не розв’язує задачу, а тільки змінює ситуацію) на впливи, що надходять до людини ззовні і вимагають відповідного захисту себе від небезпеки; регулювання сили зовнішніх впливів у технічних системах або для збереження власного життя.

Довільні моторні процеси психомоторики характеризують людину, визначаючи її вміння діяти, естетичність і майстерність її рухів, а також здатність до психомоторної творчості.

Ідеомоторика

Згадайте ваші почування, якщо ви стояли на краю прірви або на балконі десятого чи двадцять шостого поверху. Хіба не правда, що якась сила, до того ж цілком реальна сила, тягла вас униз? Реальність цієї сили безперечна. Те саме ви переживаєте, коли йдете вздовж потяга, який рухається: вас так і тягне під колеса (коли ви стоїте, ефект не такий відчутний: тілу треба подолати власну інерцію, тобто витратити більшу енергію).

Боротьба з цією силою “тяги” – справді важке для вас випробування, і тут не до жартів. До речі, не такі вже й рідкісні випадки, коли люди не можуть справитися з ситуацією, яка вважається простою, – і падають з круч, балконів, потрапляють під колеса потяга.

Як це відбувається?

Коли ви стоїте над прірвою або йдете вздовж потяга, який рухається, виникає образ і думка, що ви можете впасти вниз, потрапити під колеса. Цей образ падіння мимовільний, не залежить прямо від вас, від вашої свідомості. Якщо синтез образу почуттів і думки працює нормально, миттєво оцінюється ситуація (почуття безпеки) і включається воля (коректор психомоторики), вольова думка придушить уявний образ (падіння під колеса або з висоти),

перебудовуючи образ і почуття безпеки на нову думку про необхідність триматися подалі від фатальної ризику.

Ви сидите в кінотеатрі, а на екрані автомобіль мчить карколомними віражами гірської дорога або човен бореться в океані з величезними хвилями. Якщо це знято не збоку (середнім або дальнім планом), а крупно, тобто так, ніби ви бачите все це на власні очі, то ви відхиляєтеся під час поворотів машини або вчепитесь руками в бильця крісла, коли човен летить вниз, або втягуєте голову в плечі, коли на неї набігає хвиля.

Ви дивитесь на стадіоні футбол. Якщо перед вами не просто важка робота з біганиною або перекиданням м'яча навмання, а справжня, красива гра (створення гармонійного предмета споглядання і уболівання), – ви заражаєтеся тим, що відбувається на полі.

Що означає заражаєтеся! Ви входите в контакт з грою і стаєте на деякий час часткою її процесу. І коли гравець обводить суперника, ви разом з ним (у нього ви перевтілюєтеся і дієте разом) повторюєте всі його рухи, і коли він б'є – ви б'єте по м'ячу разом з ним. І коли він добивається успіху або коли його спіткає невдача і він її переживає, ви радієте і переживаєте разом з ним. Не лише в душі, а й усім тілом.

Ви зустрічаєте людину, котра вам приємна, подобається, дорога. Звернули увагу? Вас так і тягне до неї. Причому тягне до контакту не умовного – вас тягне буквально потриматися за неї. (Так само з неприємною людиною – ви фізично намагаєтесь уникнути контакту, ухиляєтесь, чините опір при зближенні, переходите на протилежний бік вулиці, знаходите пристойний привід, щоб не опинитися в одному з нею місці.) Ось чому доброму знайомому ви із задоволенням подаєте руку, з другом – обнімаєтесь, з рідними і любимими – цілуєтесь.

Усі ці почуття виражені живими вашими рухами.

Усе це – ідеомоторика. Образ уяви і думка – неподільна на частини цілісність. Дія – це продовження процесу образу і думки. Отож, власти під колеса навіть природніше, ніж примусити себе утриматися від цього кроку.

Хто ж тоді в реальному житті падає з висоти, над ким панує ідеомоторика – механізм уяви?

1. Люди з мізерним енергопотенціалом. Енергії так мало, що нічим контролювати уяву, нічим зупинити згубну для себе думку. І тому будь-який ідеомоторний образ і думка, що виникають спонтанно в тумані мізерної енергії, стають домінуючими, керують діями. Домінанта тягне на себе останні краплі енергії; ось чому волювому, гальмуючому дію процесу народитися ні з чого.

2. Люди, гранично занурені в себе, що живуть у світі марень та ілюзій. Ви вже, певно, зрозуміли, що це самоув'язнення вимушене: бракує сил жити у світі реального. Отож, знову першопричина – в ущербній енергії. Мрійник нібито тут, з нами, він нібито такий, як всі. Але це не так: всі його справи вершить уява. Світ реальний для нього нудний, бляклий, досадний, оскільки час від часу найждає на його штучний світ уяви як асфальтовий коток.

Але це випробування його не бентежить і не лякає; його душа недоторканна, вона живе у своєму вигаданому світі, у якомусь четвертому вимірі – що їй наші дріб'язкові труди і турботи. Примарні прекрасні образи тісняться в душі мрійника, легко переливаючись один в одного, плінуть, плінуть...

Про те, щоб хоча б один образ, одне почуття перетворилися на думку і матеріалізувалися в зробленому предметі, – не може бути й мови! -нічим. Бракує енергії. І зненацька – екстремальна ситуація; підкреслимо – нсусвідомл ювано екстремальна ситуація: наш мрійник опиняється над прірвою. Мисляче тіло реагує поза свідомістю: збираючи рештки енергії, воно з образу створює думку про можливість падіння.

Зупинити цю думку нічим – вона відразу перебігає в дію, і наш мрійник лише в останню миттєвість ніби прокидається від сну і усвідомлює те, що вже відбувається. Перетворення уявного образу або почуття на думку викликає почуттєвий вибух, який спалює всю енергію без залишку; навіть якби енергія й уціліла, людині навряд чи вдалося б вижити. Недарма люди кажуть: ще до того, як розбився, він умер у польоті від розриву серця.

3. Люди, гранично зосереджені на важких роздумах. Наприклад, на довгому математичному розрахунку, на вираховуванні шахового варіанта, на пошуку в банку пам'яті відповіді на запитання, на обмірковуванні чогось невідомого тощо. Уся енергія використовується на утримання домінанти міркувань: думка про можливе падіння поряд з нею мізерно мала, так що людина навіть не помічає її; але на відміну від домінанти, що реалізується в знаки і символи, ця маленька думка реалізується в дію – і математик, зовсім не усвідомлюючи, як це відбулося, опиняється під колесами.

Уявний образ – регулятор моторної дії формується лише при зниженій енергії. Якщо людина перебуває в оптимальному стані, то синтез образу, думки і почуттів включить волю поза свідомістю, так що вона тільки відмітить між іншим: ти дивися, як тягне під колеса.

Між трьома варіантами ідеомоторних рухів розходжень немає.

Отож, чим менше енергії, тим нижча наша здатність бачити світ у реальну величину і правильно оцінювати все, що відбувається в докільці й у нас всередині.

Неконтрольована свобода уяви при першому, ліпшому випадку породжує процес самознищення. Природа побудована мудро: вона зберігає те, що влаштовано гармонійно і здатне до самовдосконалення; каліцтво і ущербність відкидаються без співчуття.

До речі, коли відбирають людей для роботи на висоті, їх перевіряють не на почуття страху висоти (хоча перевіряючі думають саме так), а на величину енергії. Адже людина з високим рівнем енергії відразу – і легко – руйнує образ і думку про можливість упасти і працює на висоті, як ми з вами в себе вдома.

Сенсомоторна культура

Рухи людини, її дії несуть свідомості сенсорне відображення самих себе. Але не всі рухи в процесі їх засвоєння відповідають критеріям гармонії, оптимальні за будовою і функціями. Будувати потрібно сен-сомоторну культуру: оптимальну, гармонійну.

А яка вона? Її треба впізнати серед безлічі можливих, всередині себе – сенсорно – у формі почувань. Пошуку гармонії рухів до-

помагають органи чуттів (сенсорні системи): вони здатні розрізняти предмети або явища залежно від організації їх структури; перевага надається тим, які ближче до гармонійної цілісності. Вони викликають задоволення і навіть втіху, привертають до себе увагу, думки, діяльну сторону розуму, притягують наче магніт, змушують знову і знову повертатися до себе.

Складність сенсорного пошуку гармонії рухів ще і в тому, що їх неможливо побачити ні на кому іншому. І механізму психомоторики доводиться розв'язувати складну задачу:

а) навпомацки, методом проб і помилок;

б) з установкою тільки на фізичні властивості рухів, наприклад на силу;

в) проявляти рухову винахідливість – знаходити лінію найменшого опору рухам, підкоряючись привабливій силі гармонії.

Спритність – пошук способу розв'язання моторної задачі почуттям “найменшого опору” дії.

Щоб виконати оптимальну рухову дію, треба витратити найменшу кількість енергії з усіх можливих варіантів, які завжди більші від неї.

У цьому правилі поєднані дозволені й заборонені природою форми дії. Дозволена – найбільш гармонійна, продуктивна форма дії, а решта – теж можливих форм рухів – крок у бік заборонених, малопродуктивних, позбавлених гармонії будови рухів. І варіанти дисгармонійних рухів можуть працювати, але прогрес від них обмежений, вони мають низький ККД і надто великі витрати енергії на недоцільну роботу; а діяльність людини від цього стає аварійною.

Парова машина, двигун внутрішнього згорання і електричний двигун можуть використовувати одну й ту саму кількість енергії, але кількість роботи одержимо різну. І скільки не вдосконалюй, наприклад, паротяг, він може підвищити ККД на один – максимум два відсотки. Більше не допустять неминучі втрати – розсіювання енергії.

З відчуттям лінії найменшого опору в дії пов'язані динамічно стійкі форми рухів. Якщо людина оволоділа такою формою рухів,

то це значить, що в дії максимально повно використовується сила інерції тіла -дарова сила і енергія людини.

Для вирішення нових рухових задач треба з високою точністю відчувати рухи, вміти пристосуватись, щоб вловити момент вільного ходу в рухах, при звичайтись їх використовувати, у складних ситуаціях виявити кмітливість і майстерне використання своїх рухових можливостей. Для досконалого володіння рухами обов'язково треба випробовувати їх у нових умовах, в різних варіантах і намагатися максимально повно з ними узгодити дію.

Спритність – опанування рухами в екстремальних ситуаціях

Цей вид спритності полягає в тому, що людині треба миттєво подолати перешкоду, яка заважає успішному вирішенню рухової задачі. Це вже інший спосіб регуляції рухів: використанням навички це зробити неможливо, потрібна нова організація рухів – дія.

У чому ж тут складність, проблема?

Виконання автоматизованої навички в звичних умовах не вимагає спритності. Вона опанована на початкових етапах її формування. Це відноситься і до пластичності, яка характеризує естетичність і виразність рухів. Володіння рухами власного тіла дуже часто ускладнюється перешкодами, і особливо тими, що виникають раптово в ході розв'язання рухових задач.

Чим більше ускладнюються задачі (в математичному розумінні), тим вищий попит на сенсорні корекції рухів.

Отже, для подолання перешкод треба: а) оцінити ситуацію; б) підібрати рухи, адекватні цій ситуації; в) випередити думками процес подолання перешкод.

Спритність, як опанування рухами в екстремальних ситуаціях, відрізняється від інших рухів тим, що час на підготовку дії – відображення ситуації і створення образу рухів – зведений до мінімуму, він мізерний. Перемагає в єдиноборстві той, хто чітко і тонко підкоряє себе ситуації, випереджає задум суперника не роздумами, а безпосередньою дією, що підказана мисленням. У мисленні,

в його результаті і полягає спритність і пластичність рухів людини.

Спритність – розв’язання нових рухових завдань. Це – спосіб дії мислячого тіла, через який невідоме перетворюється на відоме, опановане в рухах. Спритність і пластичність рухів проявляються не лише при розв’язанні нових рухових задач. Зрозуміло, нові задачі характерні для новачків. Але це не зовсім так. Якщо розглядати рухову навичку як затверділу, раз і назавжди незмінну систему рухів, то про спритність не може бути й мови. Для цього треба зруйнувати стереотип навички, вийти за його межі, знайти в рухах резерви і перетворити їх на свідомо керовані елементи дії.

У дійсності, як було зазначено раніше, автоматизована дія – рухова навичка – зберігає в собі певну гнучкість, пластичність. Коли в ході тренування збільшується енергія, набувається досвід і майстерність, тоді стара форма рухів стає неадекватною можливостям людини. Треба їх узгодити, знайти нову, відповідну можливостям форму. Ось у такому випадку і виникає потреба в спритності – знайти новий спосіб розв’язання нової задачі.

Спритність особливо потрібна і цінна тоді, коли виникає потреба перевчитись, створити нові системи рухів. Ці особливості належать до функції діяльного мислення, і його не можна компенсувати, хоча б частково, за рахунок активності образного і символічного мислення (вони ведуть тільки планувальну роботу, створюють образи рухів).

Дійове мислення веде технічну роботу по реалізації образу в матеріальну конструкцію рухів.

Справедливим є ствердження, що в образі будується наступна дія.

Усе це являє собою сенсомоторну культуру – мистецтво досягати гармонійного розвитку за допомогою вправ, організованих у певну систему. Крім того, опанування цим мистецтвом сприяє розв’язанню ряду задач:

а) через психомоторну дію збагнути розумом ідеї добра, істини й краси, які живуть у кожній людині, перетворити їх душевні бла-

га – моральні, пізнавальні та естетичні, а значить, сформувати творчу культуру людини;

б) майстерно засвоєні психомоторні дії дозволяють раціонально заповнити дозвілля, приємно проводити час, сприяти відновленню сил для творчої праці;

в) психомоторна дія очищує душу, приводить почуття і думки в гармонію з предметом дії.

Цим сенсомоторна культура людини відрізняється від інших культур: людина створює її для себе, і потрібна тільки безперервна праця над собою протягом усього життя.

Ось функції психомоторики:

- 1) служити генератором енергії;
- 2) зароджувати наші думки і образи;
- 3) бути мірою наших можливостей у просторі і часі.

Названі три функції психомоторики відповідають: 1) механізму енергопотенціалу; 2) психомоториці; 3) механізмам душі: мисленню, почуттям і уяві – критичності людини.

Дія – засіб діяльності

Функції дії

З чого складається психомоторна дія?

Дія – живий морфологічний орган. Людина, діючи, розгортає рухи в часі в системі координат XYZ. Тобто цей морфологічний орган не існує повністю в кожен конкретний момент.

Перше в цьому органі – тіло, друге – предмет дії, а третє – почування – відображення і тіла, і предмета разом у живому русі. Тіло – орган відображення, предмет – джерело відчуттів, а почування – продукти синтезу образу і мотиву дії з предметом – регулятор рухів.

Єдність системи “тіло – предмет – почування” існує до того часу, поки здійснюється розв’язання задачі. Задача розв’язана – зникають почування, і система рухів згортається у звичну стійку фігуру тіла.

Цілі реалізуються за допомогою засобів. Система засобів, яка включає в себе все те, що своєю силою викликає рух у механізмі творчості, перехід від одного стану до іншого, перетворення його

на інший, виникнення нових властивостей тощо – і забезпечує безперервний розвиток людини.

Дія людини – її дійсне буття. У процесі дії індивідуальність людини виявляється, вдосконалюється і виражається зовні в продуктах, створених її діяльністю.

Дія людини – генетично вихідна одиниця аналізу психічного, психічної реальності.

Про важливість поняття цілісності говорив І. М. Сеченов: “Предметом психології є цілісні акти, які обов’язково включають у свою структуру поряд зі “свідомими компонентами” зовнішнє подразнення (сигнал) і руховий м’язовий компонент”.

Проблема зародження думки, почуттів та уяви є проблемою походження і розвитку чутливості та відчуттів, сприймання та мислення.

Рух людського тіла й мислення в діях людини – це одне й те саме. Тому рух не тільки і не стільки переміщення в просторі, часі та в силовому полі своєї дії, скільки оволодіння своїми почуттями, думкою, поняттям цього простору, часу, силового поля рухів, процес підпорядкування їх своїй наперед заданій меті.

Якщо проаналізувати будь-який вид психомоторних дій – від елементарних до найскладніших (системи дій), то з’ясуємо, що вони визначаються: 1) задачею; 2) смыслом, який треба досягнути; 3) цінністю продукту дій, передбаченого уявою. Тому живі рухи і дії – майже єдина форма життєдіяльності, якою людина не лише взаємодіє з довкіллям, а й активно його змінює в бажаному напрямі.

Рух і мислення з плином часу не залишаються в якихось постійних застиглих формах.

За О. О. Ухтомським, дія – єдиний функціональний орган, що має свою почуттєву біодинамічну тканину. З плином часу і зростанням темпів розвитку він змінюється у своїх суттєвих характеристиках.

Операційна структура психомоторної дії

Психомоторна дія розглядається як сукупність і послідовність розумових і моторних операцій, що забезпечують успішне розв’язання рухової задачі.

Період підготовки дії

Психологічний зміст періоду підготовки психомоторної дії має деякі схожі моменти, як і реакція людини на стимул. Але дія і реакція – поняття не тотожні. Між ними більше розбіжностей, ніж подібностей: дія–акція людини, яка умотивовується внутрішніми чинниками, зокрема дискомфортом, задачею і потребою діяти так, а не інакше; реакція -відповідь людини на фактори, що діють зовні і вимагають подолання.

У періоді підготовки дії зароджуються процеси настройки нервової системи: змінюється збудливість моторного апарату; відбувається функціональна мобілізація рухових одиниць м'язів, яка забезпечує наступну розгорнуту психомоторну активність.

У цей період здійснюється: 1) уточнення образу дії; 2) пошук задачі психомоторної дії, адекватної природній логіці живих рухів; 3) усвідомлення формули дії, яка символізує процес розв'язання задачі рухами, і стає моделлю, що породжує гармонійні рухи.

Механізм и регуляції дії

Психічна регуляція активності. Діяльність – механізм життя, а активність людини – здатність до дії, до діяльності.

Активність психомоторики– важлива умова діяльності, ставлення до предмета, який створюється або перетворюється на досконалу гармонію. Вона – властивість психічного відображення, що забезпечує точність образу, адекватність його предмету і регулюючі функції. Активність існує в таких формах.

Сенсорна активність – реакція сенсорних систем на впливи ззовні енергії та інформації за рахунок внутрішньої збудливості – відображає і моделює структуру впливу і перетворює його у психічний стан людини.

Перцептивна активність дає змогу будувати образи, уточнювати їх, переходячи від образів з меншим ступенем структурованості до образів з більшим ступенем структурованості.

Установка – готовність до дії, схильність діяти так, а не інакше; спонука, яка орієнтує людину в певному напрямі: мислити,

сприймати, виконувати рухи і дії, поводитися тощо. Установка дає змогу прискорювати плин психічних процесів, але в той же час схильна до “інерції*”, яка визначає подальші дії, при зміні обставин і невідповідності її меті.

Активність відображення визначається характером діяльності, її задачами, метою, передбачає, які властивості або стосунки треба сприйняти, усвідомити і регулювати. Тут уже йдеться про активність у практичній взаємодії, не тільки в розбудові образів, а й про перетворюючу активність – активність, яка породжує образ наступної дії. Рівень активності не може бути визначальним фактором успіху, так само як і незначна за ступенем вияву активність.

Активність психічної взаємодії (відображення, проектування і регуляція живих рухів) розгортається у двох планах:

а) взаємодія людини і предмета – створення системи “людина – предмет”;

б) взаємодія з соціумом – акти міжособистісних стосунків, спілкування, де людина виступає як особистість, а її дія стає вчинком.

У психічній регуляції в системі “людина – предмет” предметом є передусім власне тіло – робоче знаряддя дії. Це властивості власних живих рухів, які треба узгоджувати між собою, керувати і досягати наперед заданою метою форми або якості. І все це відбувається в межах власного тіла, в його просторі і з фізичними силами, які треба приборкувати.

Виконуючи дію, людина спрямовує активність на саму себе, на своє “Я”. Причому це відбувається незалежно від того, що вона змінює або перетворює поза собою: рухи, місце свого тіла, матеріального предмета, опір сировими її діям.

Психомоторна дія створює два продукти: а) зміни поза собою – в довкіллі, б) зміни в собі, розвиток здібностей або інших психічних функцій. Здібності, як і будь-який робочий інструмент, здатні самоза-гострюватися під час роботи.

У дії людина нібито роздвоюється, відокремлює себе від власних рухів, дивиться на них збоку, протистоїть їм, як чужій силі. Відокремлення себе від своїх рухів, боротьбу з ними, пошук дос-

коналого способу впорядкування тощо можна визначити поняттям “аутокомунікація” або розуміти як діалог з власними рухами.

Смисл регуляції рухів полягає в тому, що образ – їх безпосередній регулятор – створюється дією. Образ–форма рухів, продукт дії і ставлення до цієї дії.

Із матеріальної конструкції тіла в ході рухів утворюється різноманітність поз, які в цілому стають сутністю рухів. Рухами “ліпляться” пози тіла, здійснюється пересування в просторі, в часі, що й утворює просторову структуру дії. Рух існує стільки, скільки триває тіло-рух. Образ майбутніх рухів виступає як особливий предмет, створений у згоді з вимогами завдання, яке виникло. А якщо до цього додати, що рухи регулюються почуваннями, думкою, почуттями та символами, то регуляція становить задачу неймовірної складності. Але, незважаючи на це, люди виучуються регулювати рухи з мікронною точністю і створювати найдивовижніші форми речей, на що не здатні машини.

Фізіологічна регуляція рухів. Вона здійснюється в системі “організм- середовище” процесами енергозабезпечення, метаболізму, функціонуванням органів чуттєву дія тощо.

Антиентропійна регуляція – властивість людського тіла, яка дає змогу через упорядкування інформаційно-енергетичних процесів досягати високого рівня гомеостазу внутрішнього середовища і бути незалежним від довкілля. Це вже саморегуляція життєвими константами повноцінного життя: стан “свіжості” людини – його критерій. Вона має і надлишок енергії – вільної енергії – умови ефективної дії.

Чим більше вільної енергії, тим більш точно і активно вона відображає предмети дій, і навпаки, ентропія – розпорошення енергії та інформації – викликає негативні зміни, втрату точності образу, витривалості і продуктивності дій.

Ентропійний стан – втома, перетренування, зниження здатності до дії і зупинка процесів розвитку.

Під фізіологічною регуляцією розуміють зміни в організмі, викликані подразниками, до яких він змушений пластично пристосовуватись, змінюючи свій стан. А фізіологічна активність поля-

гає в тому, що рухами і діями людина активно впливає на середовище, перебудовує його відповідно до своєї мети. В активності процеси регуляції – адаптація і пристосування – доповнюються процесами переборення, перебудови, відновлення.

Виділяються три групи регуляції.

Енергетична регуляція. Вона – відповідь на механічні (біодинамічні) впливи на сенсорну – м'язову систему; ця сила породжує однакову або більшу за величиною і зворотну за напрямом протидію. Наприклад, такого виду регуляції можна спостерігати на колінному рефлексі; у складних варіантах – це відштовхування в багатьох локомоціях і особливо при виконанні рухів балістичного типу (перехід від замаху до кидання м'яча, удари тощо).

Інформаційна регуляція. Тут домінуючу роль відіграє образ – організатор і координатор активності. Відтворення образу в рухах відбувається через включення в роботу програм, які викликають зміни і розрядку енергії м'язової системи. Це – рухи стискання (або розтягування) динамометра для визначення сили тієї чи іншої групи м'язів, у складному випадку – піднімання важких предметів і т. п., рухи, коли щось тягнуть і штовхають, де ініціатором активності є намір, образ майбутнього. Тут розрядка енергії перевищує енергію сигналу, який включає цей тип регулювання.

Інформаційно-енергетична регуляція, змішана. Серед багатьох дій важко знайти “чисті” форми регуляції. Більшість психомоторних дій будуються на змішаній регуляції. У цих діях вони узгоджуються: інформаційна регуляція здійснює змістову корекцію рухів; а енергетична – регуляцію елементів рухів за рахунок зовнішніх сил і енергії, на механізмі рекуперації енергії м'язовими синергіями.

Біодинамічна регуляція рухів і дій. Біодинамічні процеси, які відбуваються паралельно з рухами, пов'язані з процесами регуляції і саморегуляції. Але на відміну від фізіологічних, біодинамічні процеси доступні для реєстрації і наступного точного аналізу того, що відбувалося в процесі виконання дії.

Дослідженнями М. О. Бернштейна знайдено в рухах людини більш глибокий зміст, ніж у зовнішньому вигляді психомоторної

дії. Живі рухи людини стали індикаторами станів, інтимних процесів регуляції і контролю рухів. Цілісність рухів має особливу властивість – здатність до розвитку та інволюції.

Завдання управління рухами не можуть розв'язуватися лише імпульсами зсередини тіла, а вирішуються на основі оцінки аферентації, яка надходить ззовні – від рухів. На основі оцінки вносяться “сенсорні корекції” – поправки в рухи. Принцип сенсорних корекцій – це регуляції (управління) зворотного зв'язку: рухи регулюються величиною їх відхилення від запрограмованого. “Почування” всюди відіграє роль регуляторів рухів, викликає їх зміну, напрям і силу.

Сутність імпульсивності біодинамічної регуляції полягає в тому, що організм здатен у кожен десятку секунди сприймати імпульси ззовні і надсилати їх до м'язів. Інтервал порівняння: 1) образу рухів зі “свіжим слідом” – образом пам'яті; 2) образу рухів з думкою, яка випереджає дійсний рух, становить 0,1 с. Ця частота – 8–16 герц – збігається з альфа-ритмом електричної активності мозку. Така частота є порогом при розрізненні звуків і злитті світлових подразників. Тому думка працює зі швидкістю близько 10 операцій за секунду.

У системі біомеханічної регуляції тіло – система кінематичних ланцюгів з великою кількістю ступенів волі рухів у межах тіла. Воно стає не одноманітним механізмом, а множиною машин і механізмів, які калейдоскопічно змінюють одні одних, пристосовуючись до умов роботи в кожен момент дії.

Механізм дії – об'єднання ланцюгів тіла – створює універсальну регуляцію рухів:

- 1) будовою і функцією органів рухів – кінематичними ланцюгами;
- 2) умовами дії; її задачею і предметом, на який вона спрямована;
- 3) правильним управлінням м'язовою системою, без тертя і гальмувань – інтерференцій, що руйнують регуляцію рухів або предмет дії.

Якісна психомоторна дія відрізняється від неякісної ступенем за” своєння, автоматизацією, усвідомленням і доцільністю рухів.

Свобода рухів – свідчення їх гармонійності. Вони відбуваються, як вимагає природа тіла: вільно, без стискування, поза впливом “чужої волі”, невимушено і без опору. “Свобода рухів” – це не свавілля людини, а сваволя дії.

Отже, психомоторна дія в стані гармонії задовольняє двом умовам:

- 1) максимум корисного використання енергетично-інформаційного потенціалу;
- 2) будова дії, склад елементів і зв’язок між ними: гармонійні - спільномірні.

У стані гармонії психомоторна дія природна. А ідея гармонії – умова і відповідно мета розвитку психомоторики.

Поняття про динамічно усталену систему рухів розробив М. О. Бєрнштєйн. Організм знаходить форми рухів, коли найменше відхилення від правильної траєкторії відразу викликає реактивні – протилежно спрямовані – сили, які прагнуть повернути орган на залишену ним траєкторію. Це – саморегуляція за принципом зворотного зв’язку: відхилення автоматично організує протидію, щоб нормалізувати розв’язання рухової задачі.

Чим вищий рівень чутливості сенсорних систем, тим швидше і точніше буде помічено відхилення і тим з меншою витратою енергії здійснюватиметься корекція. У динамічно усталеній системі рухів протягом великих відрізків простору і часу немає потреби гасити реактивні сили і відхилення. Рухи виходять потужними і точними, швидкими, що має значення для багатьох професій.

“Функціональні органи”, фізіологічні механізми динамічно усталеної дії є стабілізаторами дії. Вони набувають спеціалізації і оснащені уміннями стосовно до певних умов дії; якщо умови змінюються, то дія втрачає цілісність і руйнується.

Внутрішня “чорнова” робота механізму психомоторики майже не відображається, і людина навіть не підозрює, що і як там здійснюється. Вона усвідомлює лише активні м’язові зусилля і словесні корекції для пришвидшення або уповільнення рухів, аби зробити щось не так, застосувати іншу схему тощо. Динаміка сил відо-

бражається скупі і загально: людина відчуває дію, як щось приємне або неприємне, але позбавлене предметності – “щось таке”.

Приємне переживання дії свідчить, що активних м'язових зусиль людина витрачає саме стільки, скільки треба, дія виконується динамічно, стійко, легко, пластично, координовано; все це справляє враження, ніби рухи відбуваються самі собою, без втручання зсередини або ззовні.

Константність сприйняття дії – теж фактор її стабілізації. Регуляція “захищається” тим, що константність вилучає з образу надлишкову сенсорну інформацію, а при її нестачі людина заповнює інформаційний вакуум, домислює невідоме. Так зберігається цілісність, долається сенсорний хаос у дії.

У дії людина роздвоюється і протистоїть своїм рухам як зовнішньому собі, як предмету, який сама для себе створює, розв'язує задачу у двобічному енергетично-інформаційному зв'язку. Дія – прояв єдності протилежного, в якій кожна із сторін обумовлює другу. Вони взаємно відображаються одна в одній: образ будує систему рухів і навпаки -рухи створюють образ, суб'єкт перетворюється на об'єкт – і зворотно в діалогічному зв'язку, обміні енергією та інформацією, у гармонізації системи рухів.

Порівняння і оцінки – діалогічні відносини в дії

Людина в дії “роздвоюється”: одна її частина здійснює регуляцію рухів, а друга – спостерігає за правильністю дії і забезпечує випереджаючі рухи відображення ходу дії; цю активність, слідуючи за М. М. Бахтіним, можна назвати діалогічною активністю.

Існує три види порівнянь і оцінок у процесі дії.

Порівняння і оцінки при мікрорегуляції рухів. У живому людському русі існує попередня настройка і випередження їх думкою. Передбачення руху неможливе без моторної уяви його траєкторії в просторі, ритму, зусиль, швидкості тощо. Якщо рух відбувається відповідно до наміру і природи живого руху, то дійове мислення виконує функцію стеження за розв'язанням задачі.

За вузької порогової зони мікрорегуляція рухів розгортається на результаті порівнянь і оцінок інформації від рухів, що відбуваються, і до інтервалу часу вперед на $0,0\Phi-0,12$ с., а також інтерва-

лу часу збереження “свіжого сліду” пам’яті. Ці корекції спостерігаються в психомоторних діях з установкою на: а) екстраполяцію чергової фази рухів; б) врахування “свіжого сліду” пам’яті для точної регуляції рухів з мікронною точністю.

Порівняння і оцінки виконаної дії з наміром. Порівняння і оцінки складають діалогічні взаємини між образом і дією. Визначено діалогічні відносини: 1) однорідних дій – визначають їх схожість, розбіжність, ступінь подібності; 2) порівняння однієї дії, яка виконується в різних станах, – відношення протилежних сторін дії; 3) цілісної дії з її елементами; а також 4) при порівнянні і оцінці елементів дії.

Можливі порівняння і оцінки не тільки дій, а й образів, думок і почуттів. При порівнянні вони стають предметом думки. Коло діалогічних відносин ще збільшиться в процесі виконання дії, а функція думки зводиться до регуляції, контролю, прийняття рішення і корекції дії.

Порівняння і оцінки дії з її гармонійним станом. Діалогічні відносини дії з її ідеалом – гармонією – складні; адже оригінали системи рухів – стан гармонії – створюються протягом тривалого часу. Свідомі порівняння і оцінки неповні і неспроможні проникнути в сутність дії. Це може зробити поняття “гармонія системи рухів”. Діалог у дії програмує зв’язки і відношення в психіці, психомоториці або свідомості, і не треба очікувати “освянення” – стрибка в розвитку.

На механізмі діалогу порівняння і оцінки співіснують форми відображення: минулих – образів пам’яті, плинного – почуттєвого; майбутніх – уявних конструкцій дії, які контролюються свідомими намірами. Відповідно розгортаються порівняння і оцінки: при мікрорегуляції рухів, які відбуваються протягом сотих і десятих часток секунди; виконаної дії з попереднім наміром – визначаються хвилинами і годинами; порівняння і оцінки рівня розвитку дії з її ідеалом – гармонією, що треба засвоїти не лише в найближчий час, а й на місяці і роки вперед.

Отже, дія містить: а) період підготовки; б) процеси психічного, фізіологічного та біодинамічного регулювання під час її виконан-

ня; в) період порівнянь і оцінок, зокрема при мікрорегуляції рухів, виконаної дії з наміром і стратегічні порівняння і оцінка сучасного стану дії з її ідеалом.

Дія – мікроетап розвитку

У процесі виконання дії: 1) витрачається енергія, 2) переробляється інформація, 3) збільшується потужність її механізму.

По завершенню дії людина збагачується досвідом розв'язаної задачі. Із слідів пам'яті, що залишилися, як з нібито навислої хмари образів, почуттів та думок, синтезується майбутня дія.

Процес дії – програмування розвитку

Створення образу майбутнього починається після завершення дії. Інформація, що була здобута в дії, переводиться в довгострокову пам'ять і там завершується її реконструкція, вона доповнюється елементами, яких бракувало в минулому для утворення цілісності.

Ця робота пам'яті відбувається без контролю з боку свідомості і може регулюватися лише енергетикою людини: чим вона більша, тим швидше відбувається відновлення витраченої енергії, пильніше почуття і глибше мислення.

Під час відпочинку між діями розгортається найактивніша робота механізму інтуїції.

Витрачена в процесі виконання дії енергія не лише відновлюється (регенерується) до вихідного рівня, а й зростає в певних кількостях. Значить, енергетичні ресурси людини збільшуються, а вона набуває можливості діяти більш продуктивно.

У людському тілі на відновлення і нагромадження енергії працює дивовижний механізм енергопотенціалу, який забезпечує індукцію надлишкового анаболізму, або інакше – механізм примноження енергетичного резерву людини.

Відновлення енергії з надлишком – захисна функція організму. Прогнозуючи можливість майбутніх енергетичних витрат, що перевищують попередні, тіло чинить дуже мудро – прагне нагромадити більше енергії, ніж витрачено, тобто запасує енергію, щоб бути готовим подолати ще більше напруження, залишаючись при цьому в гармонії з самим собою.

Не вдаючись до подробиць механізму обміну енергії- мудрості тіла, * зазначимо лише, що індукція надмірного анаболізму найяскравіше помітна у дітей. Вона має дві форми:

1) забезпечує розвиток і збільшення розмірів тіла, що потребує величезних енергетичних витрат;

2) забезпечує енергією психомоторну активність, роботу мислення, почуттів, уяви та інших психічних функцій і здібностей.

Механізм індукції надлишкового анаболізму ще мало вивчений, але відомо, що завдяки його активності (більшій або меншій) створюються органічні речовини. Завдяки дії сукупності хімічних процесів (що нагадують асиміляцію) ці речовини нагромаджуються в клітинах і тканинах живого організму.

Індукція надмірного анаболізму речовин – захисна функція організму людини. І вона може бути доцільно використана для відновлення і нагромадження енергії з надлишком.

Отже, людина, яка прагне активно діяти і витратити багато енергії, сама стає каталізатором механізмів індукції надлишкового анаболізму.

Щоб керувати індукцією надмірного анаболізму речовин у собі, слід додержувати законів:

1) закону мінімальної дії: щоб отримати позитивну – надмірну -зміну (щонайменшу) в кількості енергії, треба виконати найменшу роботу із всіх можливих;

2) закону максимальної дії: щоб виконати максимальну дію, треба витратити мінімальну кількість енергії із всіх можливих варіантів. Отже, у всіх інших випадках витрати енергії будуть значно більшими і непродуктивними;

3) закону мінімального приросту потужності механізму творчості: кожна дія повинна приводити до позитивних змін хоча б в одному із механізмів за рахунок індукції надмірного анаболізму. Тому в заняттях систематично повинні бути:

а) максимальні дії;

б) мінімальні прирости потужності окремих механізмів;

в) оптимальний час відпочинку для набуття готовності до наступної дії з не меншою потужністю.

Мінімальна дія – розв’язання задачі мінімальної трудності – дає малий приріст потужності механізму творчості: повільніше їдеш–далі будеш. Це забезпечує: а) стабільність розвитку; б) уникнення перевантажень і втоми; в) постійний стан свіжості людини – готовність і бажання діяти.

Максимальна дія – розв’язання надзадачі. Воно створює умови для розширення діапазонів коливань хвилі енергії, швидкості мислення, глибини і сили почуттів і уяви.

У наведених законах враховано те, що дозволене природою (доцільне і гармонійне, яке несе в собі позитивні внутрішні зміни), і те, що нею заборонене – руйнівне щодо тіла й душі.

Отже, всі інші дії характеризуються більшими витратами енергії, ніж їй треба,- непродуктивними, неекономічними- з низьким ККД. Витрати, більші за необхідні, призводять до вичерпання енергії, уповільнення розвитку механізму творчості у дітей, а в дорослих – до спаду його потужності.

Мінімальний постійний приріст енергії та інформації – умова розвитку механізму творчості.

Зупинка, ’тупцювання на місці’, а тим більше відступ, свідчать про порушення законів дії, про помилки в технології діяльності. Коли ж можливий прогресивний хід уперед? У тому разі, коли він поступовий. Перенапруження, натаскування, гонитва за результатом руйнують внутрішню гармонію людини, негативно позначаються на успішності дій і стані її здоров’я.

Поступовість позитивних змін – продукт активності індукції надмірного анаболізму – має аналог і в природі. Так діють рослини: вони використовують найменші із всіх можливих кількостей енергії для своїх мінімальних просторових змін.

Яскравим прикладом цього може бути проростання трави і пагонів дерева крізь асфальт, яке можливе саме завдяки поступовості росту тоненького стебельця і відсутності пружності твердого покриття тротуарів.

Дія – засіб розвитку

Кожна людина в навчанні повинна пройти школу дійового мислення, яка і створює “золоті руки”.

Чому ми наполягаємо на навчанні ручній дії?

Існує в житті людини період – “вік грації” – пік психомоторики. Знехтувати ним – груба помилка батьків і, особливо, системи освіти; помилку пізніше виправити майже неможливо: психомоторика людини залишиться недорозвиненою. Але найбільші втрати – у здатностях мислення, почуттів та уяви.

У дії з предметом людська рука закономірно включається в систему рухів, що визначаються функціями та законами знаряддя виробництва.

Тобто виробнича логіка рухів, що виготовляють предмет, підкоряє собі природну логіку живих рухів і вчить людину природній грі розумових і психомоторних сил.

Знаряддя і засоби дії є продовженням наших органів рухів, їх видовженням і доповненням.

Коли дитина працює, користуючись знаряддями та інструментами, то вона не просто включає додатковий засіб у власний засіб – живий рух, а створює систему – “живий рух – інструмент – предмет”. Система її рухів стає:

а) частиною системи рухів інструмента, яким обробляється предмет;

б) частиною матеріалу, що вбирає в себе продукти думки, образи і почуття діяча;

в) властивістю виробленого предмета- відображенням міри людини.

Таким чином, живий рух перетворюється на предметно організовану дію.

Живий рух, як компонент робочої дії, починає виконувати функції дуже складних психічних явищ – сприйняття ситуації, розуміння логіки матеріалу і рухів, що його перетворюють на іншу форму, передбачення наслідків дій тощо. У дію залучаються всі складові механізми творчості, хоча перевага і домінанта на боці психомоторики.

З розвитком дії механізм творчості переходить від моторної роботи до семантичної, до перетворення смислового змісту дії на її продукт - певний виріб.

Дитина, залучена до ручної і точної роботи з матеріалом у періоді “віку грації”“, на 3-5 років випереджає в розумовому розвитку своїх ровесників. Зокрема, вона рано оволодіває здатністю осмислювати предмет дії, не торкаючись до нього руками, мислити образами, збагачувати їх творчою уявою. Думка в неї стає не лише відображенням предмета, а перетворює інформацію на енергію, смислову одиницю мови – на силу, яка використовується для продуктивної розумової роботи. Людина навчається переводити думку в почуття, а образ – у регулятор діяльності.

Дія – естетичне явище і атлетика. Вдумаємося в знайоме поняття “фізична культура”. Що таке фізична культура? Чия вона? Це культура тіла кожної конкретної людини. Культура психомоторики, культура рухів, культура дій, поведінки і трудової діяльності.

Загальний результат – культура думки, почуттів та уяви, які виражаються зовні психомоторикою – органом людини, а забезпечуються енергією.

Стародавні греки вважали, що атлет – це людина, яка володіє мистецтвом через психомоторні вправи підтримувати гармонію свого тіла і душі.

Уже тоді атлетика (наша фізична культура, а не спорт, але й не культуризм!) вивчалася нарівні з філософією і точними науками. Людей, які нехтували атлетикою, Платон називав кульгавими, тому що й тіло, і живий рух, і дія – це естетичні властивості людини.

Краса тіла і живого руху людини так само, як і твори літератури та мистецтва, впливає на почуття і розум. Вони виявляють, зміцнюють і вдосконалюють передусім естетичні почуття, тренують мислення, шліфують уяву.

Слід підкреслити (спеціально для вчителів фізичної культури і тренерів): якщо заняття проведене під камертон естетичних почуттів-гармонії, симетрії, ритму, – то воно дасть найкращі результати як для здоров’я, так і для психомоторного (розумового, морального та естетичного) розвитку людини.

Отже, урок атлетики повинен стати уроком прикладної естетики, дійового мислення, почуттів та уяви. Для цього треба змінити

існуючу мету. Зробити розвиток культури тіла, культури живих рухів, культури дій бажанням, мотивом і метою кожної людини. Адже в розвитку – джерело позитивних почуттів і потреба вдосконалювати себе.

Отже, критерії атлетизму – не секундомір, не рулетка, не кілограми. В основі занять з прикладної естетики повинна стояти краса, а мірою успіху має стати м'язова радість – особлива насолода психомоторними діями.

Заняття атлетикою дасть змогу:

- 1) набути мистецтва за допомогою вправ оволодівати своїми психомоторними можливостями;
- 2) зберігати і зміцнювати природну гармонію душі і тіла;
- 3) нарощувати здатність до максимальної дії: розумової, моральної, естетичної та вчинку.

А результат (маємо на увазі спортивний результат дій, який став чомусь критерієм фізичної культури)... Результат зростатиме нібито між іншим, практично безупинно, але яким би він не був високим, він ніколи не буде критерієм істини.

Дія і тілесні блага. Між зовнішніми тілесними потребами і духовними благами існує органічний зв'язок: вони підсилюють одні одних і розширюють діяльний потенціал людини. Задоволення життєвих потреб зберігає і підтримує життя і життєві явища в оптимальному стані. Для цього людина повинна повною мірою оволодіти мистецтвом за допомогою фізичних вправ досягати гармонійного розвитку тіла.

Споживання духовних благ, засвоєння чужого і власного досвіду створює необхідні умови для високопродуктивної дії, свідомого використання в ній знань, добутих геніями і талантами.

У той же час незадоволення тілесних потреб являє загрозу фізичному існуванню людини.

Причини, які породжують потреби людини в тілесних благах, полягають ось у чому. Науково-технічний прогрес суспільства ставить перед людиною дилему: систематично і свідомо через фізичне навантаження підтримувати (або цілеспрямовано розвивати) тілесні блага, оптимальний рівень життєдіяльності або пасивно

приспосовуватися до нікчемно малих м'язових навантажень – гіподинамії. А вона, як відомо, справляє на організм людини руйнівний вплив.

Психічне навантаження сучасного виробництва досягає рівнів стресу і має тенденцію до все більшого зростання.

Досить згадати наслідки загальновідомої хвороби століття – гіподинамії. Вона зумовлена прогресуючим зниженням рухової активності людини внаслідок технізації суспільства.

Щоб попередити цю хворобу гіподинамії, недостатньо сьогодні не тільки загальних закликів, засобів наукового просвітительства (хоч і важливого, але не єдиного засобу в цій боротьбі), а й традиційних форм і методик виховання в людині фізичної культури. Через гіподинамію з кожним роком зменшується кількість людей, у яких сформовано нормальне відношення між масою тіла і ростом (статистика свідчить: надмірну вагу серед школярів і студентів мають до 30 %).

Унаслідок гіподинамії знижуються функції захисних механізмів людського тіла: а) люди частіше хворіють; б) передчасно старіють; в) суспільство втрачає величезні продуктивні сили. Незважаючи на безперервний прогрес медицини, на збільшення її лікувального та профілактичного потенціалу, на великі матеріальні затрати суспільства, гіподинамія продовжує чинити свій руйнівний вплив.

Причини виникнення нової соціальної ситуації, нового цілеспрямованого людини, що фунтується на нормах тілесних потреб, обумовлені не тільки ситуативними, а й світоглядними функціями.

Необхідність актуалізації тілесних потреб має глибокі природні і соціальні корені, базується на закономірностях суспільного та науково-технічного прогресу.

Розглядаючи їх сучасну динаміку, зазирнемо, наскільки це можливо, в майбутнє:

1) причиною гіподинамії є не тільки науково-технічний прогрес, а й недооблік її позитивних і негативних наслідків: в результаті – прорахунку відставання від вимог ним же створеного середовища існування людини;

2) наслідком цього стало цілеспрямоване формування потреб у фізичній культурі людини, тобто нагромадження нею тілесних благ.

Отже, гіподинамія є негативним продуктом науково-технічного прогресу – матеріалізованого продукту людської творчості. І якщо ці про-рахунки так виразно позначаються саме на фізичній культурі наших людей, то на неї повинна бути спрямована підсилена увага. Бо вона не тільки підмога в дії, а й раціональний елемент її оптимальної організації. Фізична культура – умова збереження здоров'я, гармонійного розвитку людини.

Невідповідність між тілесними потребами в моторній активності і фактичним їх задоволенням традиційно і справедливо розглядається тільки в кількісному відношенні – бажаних і дійсних витрат – у формі фізичного навантаження організму людини.

Однак цього ще мало для повноцінного формування потреби відповідного роду активності.

Саме фізичне тренування стомливе і переживається тільки в початкові моменти як задоволення, а при подальшому виконанні вправ настає протилежний йому стан – страждання.

А психомоторна, атлетична активність – це розвага заради дії, відпочинок для відновлення сил людини; дозвілля – для примноження енергії людини.

Немає сенсу доводити істину, що суть не тільки в тому, скільки часу людина перебуває в активному стані, а й в тому, як вона це робить: механічно чи творчо.

Тут уже йдеться про зв'язок фізичної культури людини і її творчих здатностей.

Який зв'язок між ними? Кожен дасть свою відповідь на запитання. Більшість, очевидно, зазначить, що її просто немає. Буде значно менше відповідей, де звертатиметься увага на те, що краса гармонійних рухів людини – продукт її психомоторної творчості. І вже мало хто скаже, що рухова дія – естетичне явище. Дія дає змогу одночасно вдосконалювати фізичну і творчу культуру людини, нагромаджувати в ній тілесні і душевні блага.

Тут ми стикаємося з парадоксом: те, що є одним із необхідних, закономірних засобів створення продуктів, матеріальних і душев-

них благ – психомоторна дія, – як акт творчості не вивчається. Хіба це не свідчення значних резервів людини і суспільства? І хіба вивчення і активізація цих резервів не пов'язані з актуальною сьогодні проблемою розвитку потенціалу людини?

Дія – засіб дозвілля. Дозвілля – не відпочинок, а навпаки – розумна активність людини, яка сприяє нагромадженню потенціалу мислення, почуттів, уяви і дієздатності психомоторики за рахунок індукції надлишкового анаболізму. А людина живе відповідно до формули:

робота – відпочинок ~ дозвілля.

Функції психомоторики

Психомоторика – орган рухів

Традиційно існувала думка, що живий рух мислячого тіла людини – суто механічне явище: просто фізична робота. І більше нічого. Що мускули? Звичайні двигуни – органи людини, які витрачають енергію, служать для пересування себе або предметів у просторі і часі. Тяглова сила.

Доведено, що в психомоторній дії дітей коріняться елементи думки, а діти, обмежені в руховій активності, відстають від ровесників у розумовому розвитку. А період від 5 до 8-10 років від народження – сенситивний психомоторний вік. Це – “вік грації”, коли дитина особливо чутлива до витонченості рухових дій, їх чарівності і вишуканості, а постать набуває гармонійної стрункості.

Сила дійового мислення і граціозність рухів – їх гармонія – свідчать не лише про зародження елементів думки, як це було раніше, а й про те, що почуття гармонії стає безпосереднім регулятором і рухів і думки.

Дитина мислить рухами і діями з предметом, чим і започатковується основа психомоторної творчості. Згодом ці процеси мислення і живі рухи відокремлюються, і отрок стає здатним осмислювати власні рухи і дії з предметами, не торкаючись їх руками, мислити образами, почуттями або використовувати самі думки.

Занедбання психомоторного періоду розвитку дитини завдає їй великої шкоди – вона втрачає головну умову створення “золотих рук” і від цього страждає і “світлість голови”.

А чи можна це потім компенсувати? Можна. Але для цього треба виконати величезну роботу над собою, повернутися в минуле і почати все, так би мовити, з нульового циклу. Але не кожна людина здатна на таку роботу, і тому так багато людей з мало розвиненою психомоторикою. І не лише психомоторикою.

Традиційна думка про однобічність психомоторики як системи двигунів, спроможних виконувати лише механічну роботу, спотворено відображає дійсність.

За зовнішньою картиною живого руху криється неосяжна глибина змісту, непомітна здоровому глузду. Помилкова думка про живий рух як механічну роботу створила слідом за собою ряд шкідливих життєвих формул, хибних традицій.

Думка обивателя: будь-яка активність, робота – шкідливі – скорочують життя; бо життя, ніби шагренева шкіра, з кожною втратою енергії скорочується, тому що вичерпується запас життєвих сил. Неу-свідомлена соціальна установка на бездіяльність працює безвідмовно.

Насправді ж моторика людини і її живі рухи – найдосконаліший механізм, машина, яку може створити тільки природа. На її основі можлива нескінченна кількість окремих функціональних органів і інструментів праці.

А мускул – двигун цих машин і механізмів – побудований майже ідеально: в ньому немає нічого зайвого, все – найдосконаліше, і все працює. І реакція на вплив зовнішніх сил, і продукти спалювання енергетичного матеріалу використовуються в наступному енергетичному процесі – все застосовується до кінця. Для біоніків моторика і мускульний рух – недосяжна мета, мрія, до якої вони прагнуть, наслідуючи і намагаючись відтворити логіку механізмів у металі, технічних системах.

Унікальність моторики в тому, що технічна машина сама себе не відчуває: виконує лише одну функцію – перетворює енергію з одного на інший вид.

Мускул – сенсоризована система, сама себе відображає, і все те, що на неї впливає, вона долає або перетворює.

До цього ще й зберігає відображене деякий час у засіках пам'яті.

З моторикою людини психологія пов'язує проблему походження чутливості, відчуття, думок і почуттів. Живий рух мислячого тіла вважається головним інструментом, який їх розбуджує для виховання і вдосконалює ще в дитинстві.

Чому так відбувається? Бо живий рух і мислення – дві властивості мислячого тіла людини. Унікальність цих властивостей в тому, що:

а) завдяки живому руху людина здатна в уяві будувати траєкторію свого пересування в просторі і часі – створювати хронотоп – цілісність з простору і часу дії;

б) відтворювати живим рухом конфігурацію предметів, що перебувають у контакті з ним, незалежно від їх складності.

А як мускул пізнає? Під час роботи, рухаючись разом з тілом або кінцівками, він витрачає енергію, акумульовану в ньому, пізнає і зберігає в образі, який живе ще деякий час після завершення дії, виконаного руху.

Діючи, людина долає опір предмета рухами, відображає предмет, щоб оволодіти ним. А оволодіння предметом складається з п'яти послідовних етапів: а) сприймання; б) порівняння; в) оцінка; г) прийняття рішення; д) живий рух, дія.

Отже, досить дослідити ці п'ять операцій, і ми отримаємо ключ до розв'язання багатьох типових задач – загальну технологію розвитку механізмів творчості.

Пізнання – це особливе, суто людське. Тварина теж пересувається в просторі і часі, але ми, пересуваючись у хронотопі (просторово-часовий континуум дії), оволодіваємо цим простором, часом і силами, які там виникають. Ці сили відразу не підкоряються, і ми оволодіваємо середовищем, щоб його засвоїти.

У психомоторній дії дитини коріняться перші елементи її власної думки, з живого руху вони виростають, набирають сили, щоб охопити нею інші світи на життєвому шляху: живий рух вчить дитину думати, мислити абстрактними предметами.

Щоб засвоїти рухи, людина свій предмет засвоєння або регуляції – психомоторну дію або систему дій – має розкласти на складові, окремі почуття живих рухів. Але їй треба насамперед

навчитися не лише розкладати, а й групувати їх, бо вона має справу з особливим відображенням предмета дії – “темним м’язовим почуттям”.

Людина створює “карту” своїх відчуттів власних рухів у роботі з майбутнім предметом, а тепер – із сировиною. У новачка на цій карті поки що багато білих плям і зовсім абрисно розміщені материки -властивості сировини або матеріалу дій. Але ці “материки” м’язових почуттів ми можемо назвати. Цих почуттів відображається сім.

Поки малюк у дитинстві бігає, стрибає, оволодіває предметами, а потім і живими рухами, він пізнає:

- чотири види сил (гравітації, інерції, активних і реактивних м’язових зусиль), що утворюють динаміку рухів;
- два види простору (простір, на якому розгортається дія; простір “схеми тіла”, власних людських поз та постави), у яких живуть сили;
- час живого руху.

Час – пам’ять і перехід сучасного в майбутнє. Нам постійно тлумачили, що пам’ять – це досвід минулого життя, що зберігається в мозку. Що минуло – того вже немає, і лише закарбоване в мільярдах клітин сірої речовини воно існує.

Усе так – та не зовсім. Тому що в цьому шкільному уявленні врахований лише узор – багатокольорові хрестики, що фіксують пережиті думки, почуття, образи. І чомусь ніхто не замислився, на якому полотні вишиті цими хрестиками узор.

Зрозуміло, це полотно – час. Пам’ять поза часом – це ж нон-сенс. А якщо поміркувати і зробити ще одне зусилля і згадати, що час так само матеріальний, як стілець, як зубний біль, то і пам’ять на цьому полотні розповзається. Коли ви думаєте про майбутнє – мрієте або визначаєте варіанти розв’язання задачі, – що працює при цьому? Думка.

Думка, що летить у майбутнє на полотні часу, малює свій фантастичний узор разом з уявою або методом проб і помилок перевіряється зазор між вашим знанням і незнанням. Думка там, попереду; у мозку лише відображення її.

Відображення це особливе. Якщо дзеркало, відображаючи, розташовує відображене позаду себе, то мозок це відображення має попереду себе, там, де воно, це відображене, справді існує. Тому ми відображаємо особливим способом. За допомогою мозку ми здійснюємо такі розумові операції:

- 1) відображаємо;
- 2) фіксуємо в пам'яті це відображення;
- 3) фіксацію здійснюємо в часових координатах: лише завдяки цьому “кадрики” не наповзають один на одного...

У пам'яті той самий механізм – тільки навпаки. Застиглі в минулому часі образи, почуття і думки ми відтворюємо і фіксуємо в сучасному.

Отже, кожен з семи “материків” треба знайти в своїх рухах і співвіднести його із властивостями предмета дії, щоб оволодіти ним, ставши повновладним господарем цієї почуттєвої і предметної території, на якій розгортається процес дії.

Як бачимо, між людиною, її робочими рухами і предметом, над яким вона, працюючи, вчиться працювати, існують складні зв'язки.

А що можна побачити сторонньому, спостерігаючи психомоторну дію?

Тільки зовнішній малюнок мислення, а не таємничі процеси мислення, почуттів та уяви. Малюнок рухів, котрий ми спостерігаємо, має далеко не достатню інформацію про хід психічних явищ, викликаних і активно залучених у роботу з предметом.

Але все-таки вже із цього зовнішнього малюнка дії можна визначити такі її властивості: ритм, симетрію, гармонійність у різноманітних формах їх існування в робочих діях. І людина повинна бути здатна на це: розрізняти стани рухів від зародження до вищого рівня розвитку цих властивостей – до стану досконалої гармонії. Ці явища можна звести до трьох послідовних психічних процесів:

- 1) порівняння;
- 2) оцінки рухів і стану перетворюваного предмета;
- 3) прийняття рішення діяти з предметом так, а не інакше. Досить дослідити ці три процеси – і ми одержимо ключ до

розв'язання учнем будь-якого типу психомоторних або розумових задач: навчання і дії.

Три типи процесів – порівняння, оцінки і прийняття рішення – можуть здатися очевидними. І тут ми знову можемо і повинні допомогти тому, хто навчається усвідомлювати свої переживання роботи з предметом і над предметом.

Чим? Назвати ці переживання.

Зокрема, почуття краси – переживання процесу роботи, через яку створюється гармонійність у предметі, і цей процес подобається людині, вона дістає насолоду, натхнення.

Кінетична мелодія рухів – відображення часового ритму; почуття простору, почуття сили рухів і відповідних їм ритмів. У свою чергу вони породжують переживання, які поділяються на позитивні і негативні почуття. Коли дії і вироблюваний предмет відповідають законам гармонії, зокрема закону “золотого перерізу” – метричному її інваріанту, – людина переживає гаму позитивних почуттів, а коли гармонія рухів і предмета руйнується – гаму протилежних, негативних.

М'язова радість – найпростіша і найточніша інформація про те, що робота виконується під контролем позитивних почуттів. М'язова радість – емоція, яка може перетворитися на почуття. Порівняйте багатство переживань м'язової радості зі станом натхнення, яке породжується почуттям краси, піднесеного. Ці почуття викликає неповторна новизна, що захоплює і дивує не лише того, хто працює, а й усіх інших людей, а іноді сприймається з деяким страхом.

Чому це пізнання особливе?

Дитина ще не володіє мовою, не читає підручників з фізики, біомеханіки тощо. Звідки вона про це все може дізнатися? За посередництвом чуттєвого відображення власних живих рухів. Що ж дається їй у живому відображенні? Рухи несуть у собі своєрідну гаму барв відчуттів: кожна фізична властивість руху має свою забарвленість.

Відображення властивостей рухів дії – складові свідомості – образ, почуття, дійова думка. Вони і набувають у дитини власти-

вості безпосередніх регуляторів дії. І чим образ, почуття і думка точніше побудовані, тим спритніші дії та рухи дитини, тим більш розвинена її психомоторика.

У рухливості і змінності гами відчуттів, їх калейдоскопічності -рушійна сила розвитку дитини. У дії відбуваються порівняння, оцінка і вибір кращого варіанта при прийнятті рішень щодо її організації. А якщо до цього додати, що почування рухів дитиною дуже важко виразити у формі смислів, передати іншому, розповісти про зміст, то стане зрозумілою та гігантська розумова робота, яку виконує дитина кожного дня, пізнаючи в рухових діях себе і все навколишнє.

Пізнати себе в психомоторній дії, зрозуміти себе і свої можливості, виховати в собі здібності – завдання, яке кожен повинен виконати самотужки. Це робота, яку неможливо перекласти на чужі плечі і не можна довірити нікому іншому. І тільки сумлінна праця над собою, тобто вільна психомоторна активність дитини – її перші кроки до себе самої, до талановитої роботи в майбутньому.

Багатьох (дітей і дорослих) робота над собою лякає труднощами, для інших – вона радість самопізнання.

Підкреслимо: самопізнання не в спогляданні, а навпаки – в подоланні себе в пізнанні і діях. У нагороду за цю титанічну роботу природа подарує вам невичерпне джерело позитивних почуттів; у такому пізнанні ви не будете помічати ні напруження, ні труднощів, які долаєте. Отже, лише у подоланні розвивається воля і характер: дитина, обмежена в рухах, відстає в розумовому розвитку.

Ось чому в життєдіяльності людини живий рух її мислячого тіла, психомоторні дії посідають провідне місце: вони – необхідний компонент способу існування розумного буття людини.

Психомоторика – орган пізнання

Вислів “виміряти не означає пізнати” справедливий скрізь – тільки не в психомоторній активності. Вимірний рух створює цілісний образ – вузлик на пам’ять. Це зліпок, модель рухів, їх суб’єктивний еталон.

Як це відбувається? Діючи, людина вимірює. Вимірюючи – діє. Тут вимірювальний прилад – мисляче тіло людини. А орган від-

чуттів -найдосконаліша обчислювальна машина, яка працює на прийом, переробку та інтеграцію відображеного. Живим рухом людина вимірює і проявляє здатність сприймати і перетворювати світ. Тобто “вихід” для всіх ЕОМ один – живий рух.

Вимірюючи, ми діємо на кожному кроці. Ми йдемо життям, обережно обмацуємо перед собою незримий тонкий лід, щоб не провалитися. Усі наші органи чуттів служать розв’язанню цієї задачі, усі наші сили, усі наші дії підпорядковані виконанню вимірювання і прогнозування майбутніх дій, вчинків.

Що це означає? На відміну від технічних вимірювальних еталонів, людина створює почуттєві мірки майбутніх предметів: сенсорні, пер-цептивні, мнемічні тощо, а метрика цих еталонів однакова. Досить людині подати в образі, почутті, смислі міру і число дії, і тоді вона може з високою точністю, виконуючи рухи, вимірювати їх.

Отже, пізнання неможливе без вимірювання. Дитина, діючи, зайнята тонкою роботою: схоплює на льоту відбитки дії і зовнішнього середовища в його чуттєвому змісті, щоб безпомилково розрахувати точність і спритність рухів і дій, бо помилка загрожує гулею на лобі, розбитим носом, подряпанними колінами, всілякими прикрощами – болем.

Органи відчуттів – швидкодіючі в межах тисячних часток секунди, надточно регулюють рухи – в міліметрах простору, міліграмах сили.

Розглянемо один приклад. Людина на льоду посковзнулася, її тіло почало падати. Миттєвість величезного напруження з нібито хаотичних рухів, щось невловиме, якась сила організувала їх – тіло знайшло опору, і людина не впала. Те саме відбувається, коли людина спіткнеться або оступиться. Або помилиться в дозуванні рухів. Рухи при цьому збиваються зі своєї траєкторії. Глядач вважає: все... Але вона якимось дивним способом викручується із скрутного становища і доводить справу до успішного завершення.

Що допомогло? Що дало змогу подолати перешкоди і досягти наміченого?

Сенсорний контроль рухів, їх всеосяжна інформація. Механізм контролю рухів – величезна сенсорна система тіла з 10 мільярдів каналів, які його з'єднують з фізичним довкіллям. Кожен з цих десяти мільярдів каналів настроєний на прийом певних сигналів. Вони фіксують усю інформацію, виявляють неточності. Тут же миттєво виконуються всі розрахунки, і рухом тіла в ту саму миттєвість прокладається новий відредагований маршрут: людина не впала, спортсмен добився успішного результату.

Ось чому психомоторна система – універсальний вимірювальний прилад людини.

Технічні засоби вимірювання спеціалізовані в основному на одному показнику властивостей предметів, явищ або процесів. Психомоторна система, живий рух, що розгортається в координатах простору і часу -універсальна здатність вимірювати:

- час – від тисячних часток секунди до десятків годин, – і тому вона виконує роль біологічного годинника,
- простір – від ледь помітних для ока мікронного розміру речей до декількох кілометрів, і тому вона – мікромметр, зразковий вимірювальний прилад і навіть – теодоліт,
- силу взаємодій – зусилля в межах кількох грамів до сотень кілограмів – і тому вона виконує роль універсальних ваг.

Мускули можуть виміряти й інші похідні від часу, простору, зусиль:

- швидкість, прискорення, темп рухів – кількісні величини; ритм (просторовий, часовий, динамічний), координованість рухів, пластичність, спритність, м'якість, граціозність психомоторної дії тощо – якісні показники психомоторної дії.

Але цими вимірюваннями мускулатура не обмежується.

Існують у ній більш досконалі засоби вимірювання – надання числа і міри власним рухам, які майже недосяжні технічним вимірювальним приладам. Це – вимірювання почуттям гармонії і доцільності будови предметів і явищ, власних рухів.

Як цю здатність розуміти?

Людина може навчитися:

- 1) слухати себе, своє тіло у психомоторній дії;
- 2) розуміти власні рухи тієї самої дії;
- 3) давати оцінку всій дії.

Цей порядок умінь не випадковий. Він продиктований логікою самопізнання і технологією самовтілення. Далі. Що людина чула, прислухаючись до мелодії рухів? Стан гармонійності мелодії, яку сприймала, виконуючи дію – першоджерело для розуміння і оцінки. Діючи, вона порівнювала сприйнятий предмет з еталоном гармонії, який зберігається в пам'яті. Система таких еталонів дає змогу їй користуватися ними як зразковими мірами:

- 1) зароджуваної гармонії;
- 2) досконалої гармонії;
- 3) досконалої гармонії, яка почала руйнуватися.

Насправді вона розрізняє значно більше станів гармонії системи рухів. Але не в цьому її сила.

Найважливіше те, що завдяки добре розвиненому почуттю гармонії, людина здатна в кожному конкретному випадку не лише оцінювати стан рухів, а й бачити тенденцію розвитку до більш досконалого стану, до вершини їх гармонійності. Вона спроможна визначати напрям вправління, який і стає змістом прагнення.

Ми вже говорили, що людські органи чуттів (сенсорні системи) здатні розрізняти предмети або явища залежно від того, як ці предмети організовані структурно. Перевага надається тим предметам і явищам, які за своєю будовою наближаються до гармонійної цілісності. Гармонія приваблює і притягує до себе увагу, збуджує інтерес, думки і почуття – діяльну сторону розуму.

Існує і метричний еквівалент гармонії – “золотий переріз”. Його можна розглядати як метричний закон зв'язку елементів у системі рухів. Закон відомий учням старших класів у вигляді зворотних послідовностей чисел, гармонічної прогресії або чисел Фібоначчі. Але це знання знакове – як закон чисел, а не почуттєве, хоча дію цього закону переживав кожний, хто мав можливість пережити почуття м'язової радості.

Системи рухів, дій, предметів та явищ, побудованих (неусвідомлено – або свідомо, що набагато краще!) на законі “золотого перерізу”, найбільш повно сприяють реалізації:

- 1) процесів передбачення того, що може відбуватися;
- 2) почуття гармонії, яке відшукує джерела енергії для наступної дії;
- 3) творчих процесів, які створюють гармонію в природі, техніці, мистецтві і в самому собі.

Головне ж у дії – охопити почуттям гармонію (реальну або уявну – байдуже), як більш досконале. Як тільки одного разу це вдалося (наприклад, досить один раз поїхати на велосипеді, попливти – і це закарбовується миттєво і на все життя), уміння стійко зберігається і полегшує регуляцію рухів, дій – сприяє майстерності.

Розвиток психомоторики, як органа пізнання, сприяє вихованню таких творчих здатностей.

1. У психомоторній дії коріняться елементи думки дитини: діти, обмежені в цьому виді активності, відстають від ровесників і в розумовому розвитку.

2. Природа людині виділила певний період життя (від 5 до 8-10 років) для вдосконалення психомоторики (“вік грації”), коли рухи дитини набувають витонченості і чарівності, стрункості і вишуканості, відображають гармонію дитячої душі.

3. Чутливість до гармонії, її свідомий розвиток у “віці грації” закладають підвалини для розрізнення міри гармонійності будови предметів і явищ поза дитиною, сприяють використанню почуття гармонії як інструмента творчості.

Занедбання розвитку чутливості – обмеження творчих здатностей. Зрозуміло, їх можна дещо компенсувати і довести до оптимального рівня, започаткованого природою. Але ця компенсація діється великою ціною. Для цього треба виконати величезну за обсягом і напруженістю роботу. Не кожен здатний наздогнати втрачений час цього сенситивного періоду.

4. Систематичний розвиток почуття гармонії у “віці грації” засобами психомоторних дій з установкою на розрізнення якостей і

стану гармонії рухів відкриває дитині можливість розвинути такі здатності:

а) оцінювати досконалість гармонії і її частин, вимірювати їх якість і оцінювати той чи інший стан за еталонами, зразковими мірками, які зберігаються в пам'яті;

б) усвідомлено визначати напрям розвитку гармонії – до вершини її досконалості, випереджати уявою, почуттями та мисленням дійсність буття потенційної гармонії в предметах і явищах;

в) користуватися “шкалою станів гармонії” і визначати засоби (розумові і психомоторні), які ведуть від прихованої в предметах і явищах існуючої гармонії; створювати механізм здатності – всім відомі задачі розв'язувати оригінальним способом.

5. Розвинута в дитинстві здібність створювати гармонійні рухи дає:

а) можливість використовувати закон переносу властивостей гармонії на інші предмети і явища;

б) можливість дитині, підлітку, юнакові на підставі уявлення про окреме – гармонію живого руху – оцінювати і створювати гармонії в сполученнях слів, звуків, кольорів і природних речовин і виховувати в собі творця.

Ще раз нагадаємо: діти, отроки і юнаки, обмежені в психомоторній активності, відстають від своїх ровесників у розумовому та почуттєвому розвитку.

Треба добре пам'ятати: продуктом нашого живого руху є своєрідна психомоторна структура – аналог умовиводу – розумова мірка предмета, який людина опанувала; система думок. І ця розумова мірка прикладається до предмета, щоб відповідно до неї його переробити в досконалу форму. Дії над новими, невідомими предметами потребують вироблення відповідних мірок, щоб із знанням справи працювати і перетворювати звичайну працю на творчий процес.

Важливість і цінність нормальної психомоторної активності дітей полягають у тому, що вони, ще не володіючи мовою, мають можливість розвивати в собі ту ділянку мислення, яка створює судження. Це судження будується на почуттєвому матеріалі, на пе-

ретворенні його розумовими операціями і рухами в матеріалізовану цілісність.

З часом таким самим способом, але на іншому – понятійному матеріалі – дитина, а потім підліток, створюватиме мовні конструкції-умовиводи та судження. Але першу школу виучки здатності до творчості людина в дитинстві здійснює (усвідомлено або неусвідомлено) через психомоторику.

Понятійна думка теж зароджується в живому русі, але вже тоді, коли отрок або юнак навчиться користуватися словом, поняттям або символами.

Рівень розвитку психомоторики – міра наших можливостей в оволодінні простором і часом. Бо все: мислення, почуття і уява в дитини (у дорослого – так само) – починається з руху. Живий рух – єдиний засіб, який матеріалізує рухи думки, почуттів та уяви. До того ж живі наші рухи, психомоторика – головні регулятори не лише наших дій і вчинків, а й нашої енергетики.

Обмежити в людини психомоторні рухи – значить провокувати в ній прояви феномена сплутаної енергії; простіше кажучи, прирікати її на гіподинамію – хворобу нашого віку. А ліки від неї одні – живі рухи і оптимальний обсяг навантаження психомоторики.

Психомоторика – корсет тіла

Що надає людській фігурі стрункості?

Гармонійно розвинена мускулатура, яка висвічує енергію життя, красу і багатство душі, створюючи джерело зовнішньої привабливості. А що це значить для людини, говорити не треба.

Людина має бути красивою тілесно. Отже, психомоторика, статура, краса тіла стають засобом впливу на інших людей, засобом усвідомлення себе самодостатньою і впевненою в собі людиною.

Який дивовижний механізм – мірка людини, що дає змогу так точно все вимірювати і за посередництвом рухів і дій створювати шедеври духовності! Згадаймо про чутливість шевця, сталевара, механіка, спортсмена, художника, актора та ін.

Це стає можливим завдяки почуттю гармонії. Гармонії власного тіла і душі. Почуття особистого стану в кожний конкретний момент, кожний проміжок часу.

Як цей процес розуміти?

Розшифровується це просто: якщо наше тіло гармонійне- а це так! – воно обов'язково повинно породжувати гармонійні рухи. Тобто рухи, засновані на принципі гармонії, яка в формі образу живе в кожній здоровій людині.

В тому, що наше тіло побудоване природою гармонійно, не треба нікого переконувати. Але вам, певно, цікаво дізнатися про декілька фактів, що підтверджують це.

Довжина гомілки дорівнює довжині стегна.

Довжина передпліччя – довжині ступні (до речі, це було відомо ще стародавнім: “лікоть” і “стопа” були мірами довжини; не випадково ж фут як міра живе до цього часу: вони послужили не лише засобами вимірювання, а й пізнання).

Висота від перенісся до маківки голови дорівнює висоті від центру гомілокостопного суглобу до опори ногою на землю. Цей ряд можна продовжувати і далі.

У нашому тілі існують і інші ряди чисел, які відображають його природну гармонію, їх три:

- метричний ряд – 7-7-7-7-7,
- ряд чисел арифметичної прогресії- 5-10-15;
- і пропорції “золотого перерізу” (Божественна пропорція, за Леонардо да Вінчі) – 7-11-18.

Ряд Фібоначчі виражається числами- 1-1-2-3-5-8-13-21-34 і т. д. – сума двох попередніх чисел дорівнює наступному числу цього дивовижного ряду. Відношення суміжних чисел у ряді Фібоначчі дорівнює 1,618, або 0,618, коли процес або явища змінюються у зворотному порядку, зменшують інтенсивність.

Використання цих прогресій у технічних системах, в архітектурі або будівництві навряд чи кого-нсьбудь здивує. Але ці ряди чисел характеризують і розміри людського тіла. На це звернули увагу ще стародавні греки, а, можливо, й шумери або єгиптяни

(жезл або канон Хесіри, який жив у XXVII ст. до нашої ери (!!!), містить у собі всю систему точок “золотого перерізу”).

Антична скульптура випробувала на собі вплив такого уявлення про гармонію. За її канонами створювалися шедеври класичної грецької пластики, у мертву матерію втілювалися пропорції людського тіла. Гармонія, яка так яскраво і наочно проявляється у творах мистецтва, має своє приховане об'єктивне, математичне відтворення, яке переживається людиною в формі естетичних почуттів.

З далеких часів в архітектурі, живопису, музиці “золотий переріз” довжин і інтервалів брав участь у створенні шедеврів.

Висновок: дотепер ще не можна точно сказати, що було домінуючим інструментом у творчості:

1) свідоме використання законів гармонії – і її метричного інваріанту “золотого перерізу”, а також відповідні математичні розрахунки відношень розмірів предмета,

2) чи природа людських почуттів, мислення та уяви диктувала митцям свої умови, підштовхувала інтуїцію творців до пропорцій “золотого перерізу” і оптимальних рішень.

Імовірний третій варіант – використовувались обидва способи: властивості природи і міра стану тіла і душі. Художники за цими мірками (інтуїтивними або свідомо математично вирахованими) втілювали проекти в дійсність і використовували гармонію природи для перебудови самої природи.

Якщо психомоторика дисгармонійна, розладнана або недосконала, то якість роботи механізму творчості низька, а людина в такому стані є аварійною: працюючи, припускається помилок або травмує себе.

Психомоторика – живий акумулятор енергії

Сучасна психологія розглядає мускул (і психомоторику в цілому) як шостий орган чуттів. Винятковість і універсальність його полягають у тому, що мускул оперує в діях усією тріадою: енергією, мисленням, почуттями.

Усі інші органи чуттів працюють лише на сприйняття енергії та інформації, бо вони мінімально моторизовані, позбавлені при-

родою власного моторного апарату і тому не можуть виконувати іншої продуктивної роботи, крім пізнання – відображення енергії і інформації, що надходить ззовні.

Мускульна система – своєрідний біологічний пристрій у нашому тілі, здатний нагромаджувати в собі енергію. Ця здатність – прояв мудрості тіла.

Мудрість тіла, як ви вже знаєте, – комплекс механізмів, створених досвідом життя на землі, що призначений для збереження внутрішньої рівноваги – гомеостазу – гармонії внутрішнього біологічного середовища.

Як працює ця функція мудрості тіла?

На вплив, на витрачання енергії тіло відгукується протидією більшої сили – із запасом; на той випадок, якщо цей вплив наступного разу обрушиться на нас зі ще більшою силою. Воно здатне здійснювати не лише захист, а й нагромаджувати прибуткову енергію та інформацію. Таким самим способом захищається шкіра ноги від черевика, що муляє палець – збільшенням товщини шкіри – мозолем.

Нагромадження енергії та її концентрація відбуваються в тих органах і системах тіла, які більше ніж інші зазнають навантаження. Але психомоторика, мускульна система не є монополістом енергії. За умови наявності оптимальної кількості енергії людина може використовувати її всіма механізмами тіла і душі.

Жива енергія – універсальна умова здатності людини діяти, стверджувати себе у створеному.

От і прийшла черга відповісти на питання.

Гіподинамія руйнує психомоторну систему – систему, яка складається з 600 м'язів і близько 200 кісток. Вона руйнує:

1. Орган мозку, створений у процесі еволюції людини.
2. Механізм, на базі якого будуються системи психомоторних дій: тих, що вже відомі і опановані людством, і тих, які будуть відкриті в майбутньому.
3. М'язову систему- орган, який становить понад 40% маси тіла, – найбільший із найбільш активної матерії людини...

За умови оптимальної активності психомоторика виконує такі енергетичні функції:

- генератора енергії, яку виробляє психомоторика і для себе, і для потреб інших органів нашого тіла;
- трансформації одних видів енергії в інші – і тим самим забезпечує здоров'я і життя людини;
- формувача наших думок, образів і почуттів – безпосередніх регуляторів наших дій, поведінки і діяльності.

Психомоторика – орган дійового мислення

Отже, за психомоторикою ми бачимо всю людину, її здатність активно впливати на довкілля, підкоряти його собі.

Психомоторика компактна і не виходить за межі тіла (її радіус – це відстань, на яку ми можемо простягнути руку, щось дістати, рухати ногами, головою).

Як же нам впливати на навколишній світ? Як себе виражати? Чим донести інформацію в сферу психомоторики? І як перетворену в горнилі психомоторики інформацію втілити індивідуальною печаткою в матеріал, інакше кажучи, самовтілитися?

Класична психологія не знає поняття самовтілення. Заглиблюючись у людину, розщеплюючи її, диференціюючи, психологія знайшла такі процеси (і відповідно до них – почуття), як відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, мотивація та інші; їх традиційно розглядали нарізно. Але справа в тому, що всі вони можуть бути зведені до спільного знаменника. Як?

Кожен із цих процесів складається з трьох послідовних етапів:

1. відображення енергії і інформації;
2. проектування наступних дій;
3. породження діями продуктів діяльності.

Досить дослідити ці три дії, і ми матимемо ключ до розкриття секрету якого завгодно із названих процесів. Ми одержимо одну загальну технологію для розв'язання типових задач.

Хоча всі три дії – відображення, проектування і породження продукту – можуть здаватися очевидними, проілюструємо це на прикладах.

Перша дія – відображення енергії та інформації. Кожний з нас розрізняє 2-3 відтінки чорного кольору. Маляр – 40. При переході від червоного до жовтого кольору ми розрізняємо не більше 25 відтінків. Сталевари – 200. Досвідчений льотчик за висотою тону на слух визначить число обертів двигуна. Наприклад, він може назвати число 1340 за хвилину (а не приблизно 1300) – і не помилиться, що недоступно “нормальному” слуху.

Знаменитий фінський бігун Пааво Нурмі пробігав 400-метрові відрізки дистанції на замовлення глядачів з точністю до 0,1 с. Що можна додати до можливостей відображення? Хрестоматійний нюх бджоли, температурна чутливість змії, зіркість орла тощо перебувають у межах людських можливостей.

Які процеси забезпечують відображення енергії та інформації?

1. Сприймання енергії і інформації зовнішніх впливів.
2. Порівняння і оцінка сприйнятого із здобутками пам'яті.
3. Прийняття рішення – сформульовано думку, визначено предметність почуттів, створено сталий образ (уявний або дійсний).

Відображення – це розрізняльна здатність наших органів чуттів. Порівняння і оцінка – розрізняльна здатність нашого мислення, розуму.

За цією схемою можна розібрати і психологію прийняття рішень. Поки що ми не будемо занурюватися в його технологію. Лише накреслимо межі цієї розумової дії: від першого кроку дитини до гамлетівського “бути чи не бути”. Важливо зазначити, що будь-яке рішення – думка, почуття, образ дії – ґрунтується на моральних критеріях, якими користується людина.

Прийняття рішення – це розрізняльна здатність морального почуття.

До речі, проектування – найбільш людська із всіх наших здатностей.

Аби підсилити здатність до відображення – можливості наших органів відчуттів, – людство створило багато приладів з дивовижною розрізняльною здатністю: від лінзи Левенгука до космічних кораблів.

Щоб підсилити потужність м'язів для здійснення ними можливостей діяти, людство створило другу природу: від колеса, молотка і важеля до ядерної енергетики, і тільки здатність до проектування поки що не підсилена нічим.

Можна гадати, що вже перший крок у цьому напрямі стане початком нової наукової революції. Вона звільнить людину від необхідності напружено думати, своєю думкою проникати в таємниці природи, розсекречувати їх.

Що тоді залишиться на долю людини? Відображення себе, проектування і породження себе самої. Самовдосконалення і самовтілення – теж шлях до себе. На Дельфійському храмі було начертано: “Пізнай самого себе”. Дивовижна формула життя і корисна порада кожному, але, на жаль, стародавні мудреці не обтяжили себе тим, щоб указати засоби і шляхи практичного використання цієї формули.

Потім людина пізнала себе, і коли побачила, яка вона недосконала, то всі філософи і всі релігії почали вимагати: “Подолай самого себе”. Але все це, як ми з вами знаємо, не розв'язало проблеми. Про що це свідчить? Про безпорадність людини перед природою і перед самою собою.

Отже, від гармонії внутрішнього стану до гармонії рухів і дій – один крок. Інакше і не може бути. Гармонія породжує гармонію. Дисонансам там немає місця.

Ось чому поняття “гармонія” – основа розуміння і філософського осягнення нашого тіла і душі.

Регулятори і продукти психомоторики

Механізм роботи мислення і живого руху надзвичайно складний.

Чому? Тому що орган руху і орган пізнання зосереджені в одній і тій самій конструкції мислячого тіла. Коли ви, наприклад, біжите, виконуєте живі рухи, то в дії беруть участь майже всі 600 м'язів, 200 кісток рухаються одна відносно одної – працює увесь опорно-руховий апарат. Усе тіло має понад 100 ступенів свободи.

Наприклад, циркуль має лише один ступінь свободи; вказівний палець вашої руки, як і трамвай, – теж один, два – автомашина.

Якщо їм надати ще й третій ступінь свободи, то вони перестануть бути керованими системами. Далі. Уся рука з пальцями до лопатки має 22 ступені свободи – невичерпний банк для можливих траєкторій руху.

Уявіть собі, яка робота мислення, почуттів та уяви необхідна для гармонізації і синхронізації цього величезного оркестру психомоторики: щоб цей оркестр грав без збоїв і затримки. Або, наприклад, щоб при письмі рухи були красивими і приносили радість.

Отже, думка про здатність людини до майже нескінченної кількості систем рухів спростовує міф про незмінність рухів у дії, про те, що рухи виробляються, закарбовуються і локалізуються в мозкові завдяки багаторазовому повторенню, тривалому вправлянню.

Отже, одна і та сама психомоторна дія, залежно від:

- а) передбачення її результату або продукту, що майже те саме;
- б) смислу психомоторної задачі, – спрямовується і коригується принаймні п'ятьма відносно самостійними регуляторами.

Комплекс регуляторів психомоторної дії можна уявити, користуючись такою схемою:

А що ж відображають поняття “регулятор” і “продукт дії”?

Цими поняттями ми вже користувалися, але не давали їм психологічного визначення.

Будь-який регулятор, як і регулятор рухів у дії, – пристрій, що підтримує:

- а) незмінність параметрів процесу розв'язання рухової задачі;
- б) або змінює його за певними законами;
- в) спрямовує розвиток психомоторної дії в бажаному напрямку.

Отже, символ і думка – регулятори, утворювані на матеріалі знакових систем – засобів спілкування між людьми з культурною спадщиною. За допомогою символів і думок людина може користуватися чужим досвідом, щоб збагатити свій.

Почування, почуття, образ, думка – власний досвід розв'язання психомоторних задач.

Ці регулятори вносять в дію порядок, систему. Туг людина користується здебільшого почуттям гармонії, щоб узгодити складові нашої “машини”, так би мовити, “чорнову” роботу. Регулювання дії здійснюється так, щоб задачу було розв’язано, а мету – досягнуто. Почування, почуття, образ, думка – регулятори тактичного призначення. Вони визначають засоби розв’язання задачі, форми боротьби з руйнівними впливами, які виникають у конкретних умовах дії і за певних обставин.

Символ і думка – регулятори стратегічного призначення і тому спрямовують розвиток психомоторної дії в діапазоні “незграбність-гармонійність”, тобто ведуть до вершини її досконалості.

Але це не значить, що між ними існує суперечність. У правильно побудованому процесі засвоєння психомоторної дії вони разом забезпечують стратегічний успіх, одну лінію розвитку. Який смисл вкладатимемо в поняття “продукт дії*”? Розглянемо на прикладах. Ходьба, біг, стрибки і тому подібні локомоції є способами дій мислячого тіла людини. А продуктом буде: пройдена відстань, що залишається позаду, подоланий простір або швидкість пересування. Простір, на який перенесемо вантаж, кинутий м’яч або якийсь інший предмет; висота, на яку піднята штанга над головою тощо, зміни в довкіллі.

Продуктами дії будуть і тонкі зміни всередині тіла людини. Стани теж безпосередньо відображаються в способі дії, в змісті розв’язуваної задачі – в мисленні.

Мислення неможливо вважати продуктом дії, воно само існує як дія. Продукт дії міститься не в ній самій, а в тому, що створює людина, А людина разом з дією і створює себе своїми силами.

Продуктом мислення є думка, хід думок – шлях, яким воно пройшло, щоб знайти прихований смисл.

До списку продукту дії входять:

- а) стани органів чуттів – сенсibiliзація і синестезія;
- б) послідовні рухові образи, стійкість яких залежить, як ви вже знаєте, від рівня енергії;
- в) ремінісценції образів рухів;
- г) позитивний перенос якостей і способів виконання дій;

д) мінімальні зміни у всій психомоториці, які і ведуть її розвиток до досконалості.

А шлях від незграбності до гармонійності рухів – це водночас і піднесення до рівня роботи творця, який працює з речовиною природи і вкладає в неї свою душу. І тому продукт його дій – друга природа людини – культура.

Рух – це думка, реалізована в дії. Зверніть увагу: на першому місці стоїть думка; з неї все починається. Навіть тоді, коли людина страждає від свавільного байдикування. І тоді, коли її мисляче тіло працює з повним навантаженням. Але людина цього не помічає, бо в живому русі думка і дія практично злиті в єдність. Міркуючи – ви дієте, а коли дієте – мислите.

Щоб ясніше уявити собі механізм психомоторики, розглянемо її функції у творчому процесі. Для творчого акту необхідні:

1) суб'єкт дії – людина, той, хто діє;

2) природні речовини (матеріали або знакові системи), над якими здійснюються дії, які перетворюють речовину на бажані форми або смисли;

3) продукт дій – те, що створено у процесі діяльності діяча. Значить, ідеться про діяча і дію. Не про дію взагалі, а про дію, яку діяч не виконує заради самої дії (Сізіфова праця), а навпаки, про дію, коли творець вершить – і згодом виникають великі діла. Діяч діє тут навмисне, з певним наміром, оскільки дія є обов'язковою умовою створення нового предмета, втілення в нього своєї мети.

Щоб намір було втілено, діячеві треба діяти максимально точно. Рука скульптора оживляє мармур – він нібито дихає, він стає прозорим, він руйнує нашу самотність. Тією самою рукою з бездушного інструмента викликаються звуки, повні життя і пристрастей, які примушують плакати, очищають душу, вчать доброти. Досконалість руху видатної балерини дає уроки естетики, а спорстмена – мужності.

Але досить однієї-однісінької помилки, неточності руху руки скульптора – і мармур гасне, припиняє “світитись”, вмирає його життя, – і глядач оцінює тільки мертвий камінь, що мало нагадує про життя. Досить скрипалеві один раз с фальшивити – і слухач

миттєво, як за чудодійним велінням, повертається із своєї уяви до концертної зали, де все сіреньке і похмуре.

Хто бував на змаганнях легкоатлетів, той часто бачив, як спортсмен, метнувши списа, раптом хапається за плече, руку або попереk і вже не бере участі в боротьбі – травма. Метальники гранати навіть у кидку самі собі переламують кістки, а не лише травмують м'язи.

Що ламає кістки? Звичайна точка зору: кістку ламає сила. Нічого подібного! Їх ламає дисгармонія рухів.

Наскільки такі дії далекі від гармонійності і безглузді, стане зрозумілим із такого порівняння: ви можете собі уявити скрипалю, який на кожному концерті ламає свою скрипку! Адже гармонія і точність рухів у скрипалю – і в кожній діючій психомоторній людині – повинна бути однаково досконалою.

Удалася дія – вона цільність, а в рухах виникає нова властивість – гармонія. Якщо ж вона вдалася не зовсім, значить її гармонія десь зруйнована. Звідти і йде інформація про негаразди, “закріпачення” або інтерференції, гальма, які вклинюються в струнку систему і руйнують рухи.

У дії, яка вдалася, мисляче тіло набуває самостійності, саме знаходить свою гармонію, виконуючи рухи в оптимальному режимі.

Виходить: розум безсилий проти мислячого тіла? Узагалі – це так. Тіло, правда, не наполягає на своєму пріоритеті, але спробуйте його примусити зробити те, чого воно не вміє, не може. Поставлене на межу дозволеного йому природою – у ситуацію краю – тіло взагалі відмовиться слухати розум, а в стані крайньої втоми, скільки не наказуй своїм рукам, вони однаково будуть не здатні до виконання роботи.

До речі, своєрідну неслухняність мисляче тіло проявляє і в тому випадку, коли рухи набули гармонії – і виконуються в оптимальному режимі. По лінії найменшого собі опору. Тут рухи плинуть нібито самі по собі – саморегулюються. Вони здійснюються, плинуть нібито як по маслу, без внутрішнього опору або “тертя”. Втручання в їх плинність зайве, а значить, і шкідливе.

Гармонія рухів – продукт дії. Вона сприймається нашим внутрішнім “приймачем” – душею. І тільки зустріч з дисгармонією здатна “вимкнути” насолоду рухами і співпереживання глядача. Отож, досить однієї помилки, неточного руху, щоб він “вимкнувся”, а позитивні почуття змінили свій знак на протилежний: вдоволення на огиду. Цього досить, щоб приймач замовк, адже він налаштований на сприйняття гармонії.

А хто ж “передавач” цих гармоній?

Творець, людина, яка діє точно, в предметі відтворює живими рухами стан своєї душі – гармонію. Він вкладає свою душу в продукт своєї праці.

Тепер вже неважко визначити і головні віхи шляху від незграбного до гармонійного руху, тобто до психомоторної творчості.

1. Робота над собою – психомоторика.

2. Робота психомоторними діями над предметом.

3. Творчий акт, створення самодостатнього і оригінального предмета.

Ось чому будь-яка діяльність передбачає розвиток і того, хто творить – регуляторів дій, і створюваного – продукту дій.

Механізми регуляції психомоторної дії

Регуляція рухів почуваннями

Щоб навчитися плавати, треба лізти у воду. Чому?

Навчитися плавати, лише спостерігаючи рухи плавця, не можна. Учатися за підручником – нічого не досягнеш. Учатися плавати на суші, опановуючи форми рухів, подібних плавальним, – результат той самий. Людина, яка опинилася на глибокій воді, неминуче тоне.

Отже, пильне спостереження рухів іншої людини, навчсність на суші рухам і ніг, і рук – і навіть найдосконаліше – як виявляється, мало що значить. Тому, окрім навіть найточнішого уявлення дії, треба мати ще “дещо”. А про нього можна дізнатися, лише діючи.

Нікому це “дещо” не дається з першого разу. Людина пробує – відшукує ключ, зв’язок, місце з’єднання, спосіб гармонізації тіла і середовища, щоб попливти, поїхати, пройти по канату. І

ось зненацька це “дещо” з’явилося. І людина вже володіє ситуацією. Виникає сталий діловий зв’язок, взаємодія, узгодженість дій: людина відчуває себе, як риба у воді. Це “дещо” і є почуванням.

Виникає почування у взаємодії тіла і предмета, а потім вони втілюються одне в одне, перетворюючись на цілісність. Це “дещо” розташовується в місці контакту двох взаємодіючих сторін. Яскравість і точність почування (“дещо”) залежить від щільності прилягання одного до другого, що у свою чергу залежить від стану тіла і душі – пристроїв, які забезпечують це узгодження.

Почування – зачаток регулятора рухів дії, умова її розвитку. Почування – зародок: а) почуттів, б) образу рухів, в) мотиву дії. Людині діючій почуття підказують: приємне треба підтримувати і продовжувати, а неприємного в рухах треба уникати. У виникненні почуттів треба бачити перехід від імпульсивних рухів – реакції на подразнення до дії, акції – свідомого розв’язання рухової задачі.

Підкреслимо: у дії ініціатива її виконання йде від людини і нею вона оцінюється, а реакція – провокація руху ззовні.

Почуття мають тенденцію перетворюватися на образ рухів. Згодом виникає нове утворення – почування-образ. У чому його сила? Наявність почування-образу – передумова виникнення елементів думки: людина стає спроможною виконувати мислительні операції з образом, перетворюючи його відповідно до мети, поза практичною дією, у розумовому плані. Завдяки цьому образ рухів набуває певної самостійності: він стає образом пам’яті і зберігається як живий досвід.

Отже, образ відокремлюється від почування і стає суверенним, відображає стан тіла людини, а інша частина почувань – систему рухів. А-налогічні перетворення відбуваються і з третім компонентом: почуванням-мотивом дії. Відокремлюючись від почувань, мотив вилучається із неусвідомлених потягів, підтриманих позитивними почуттями. Причому зміст почування-мотиву спочатку безпредметний: людину спонукає до продовження дій бажання вдовольнити себе руховою активністю, подолати внутрішній дис-

комфорт. З часом мотив сповниться розумовим, моральним та естетичним змістом – усвідомленою потребою...

Ще раз повернемося до почування. Ми вже знаємо, що воно – відображення системи рухів: морфологічного об'єкта. З чого воно складається? Склад системи рухів людина відчуває, але не знає його змісту і будови. Ми з вами маємо перевагу – і тому назвемо основні джерела інформації почування.

Представлення цих джерел дасть змогу людині їх засвоїти, їх впізнавати в почуванні, а отже, і регулювати відповідно до свого наміру. Вона навіть може кожному з фізичних властивостей рухів перетворити на відносно самостійну цілісність – предмет сприйняття і розуміння – відповідну здатність.

Почування можна порівняти з географічною картою. У новачка, певно, тут поки що багато білих плям (їх буде усувати вдосконалення) і не зовсім точно розташовані материки. Ми можемо назвати ці джерела: їх сім.

Це чотири види сил – гравітації, інерції, реактивні (сили віддачі), активні м'язові сили під час рухів. Два види простору – схема тіла рухів і простір дії – від початку до завершення. І час живого руху.

Кожний із семи материків людина може знайти у своїх рухах і назвати, дати йому ім'я, аби оволодіти ним, стати господарем цієї території.

Зазирнути в цей атлас нікому не дано. Для цього є лише один спосіб: розв'язати задачу, яка вимагає точності регуляції тієї чи іншої з названих властивостей, або материка у почуванні.

Регуляція рухів предметом

Розглянемо особливості цієї регуляції рухів на прикладах.

Уявіть собі, ви – новачок – стаєте в футбольні ворота, по яких починають бити м'ячем. А якщо ви там стояли, то уявіть свої дії. Як ви діяли в ситуації, коли треба впіймати м'яч.

Щоб ваші дії були успішними, у вашому розпорядженні – від моменту удару до зупинки м'яча – повинно бути не менше 0,35 с. (без переміщення в просторі воріт). Досвідченому любителю треба буде для цього 0,25 с, а майстру – 0,15 с.

Ознайомившись з такими показниками часу, які потрібні для успішних дій, фізіолог скаже: це неможливо? Оскільки розрізняльна здатність мозку людини – 10 операцій за секунду, тобто по 0,1 с. на одну розумову операцію!

Адже воротар повинен у цей короткий проміжок часу здійснити значно більше операцій. Ось вони: а) побачити м'яч; б) прийняти вихідну позу; в) простягти руки в напрямку м'яча; г) розрахувати приблизну силу удару, щоб бути в змозі її погасити і, нарешті; д) схопити м'яч руками.

У найбільш грубому наближенні – 5 складних операцій, що вимагають дуже тонких і точних розрахунків часу, вимірювання простору, випередження думкою польоту м'яча, стеження за його змінною траєкторією тощо.

Мозку треба витратити в крайньому разі 0,5 с, аби відреагувати. А воротар бере м'ячі... Притому, так трапляється, що й “мертві” м'ячі – в упор, страшної сили. І – всупереч своїй фізіології – йде з поля “сухим”...

Ще один приклад регуляції рухів предметом. Але вже не через динамічну ситуацію, де щомиті вона змінюється і вимагає перебудови рухів, а через статичну. Тобто треба провести не лише попередні розрахунки, щоб побудувати точні рухи, а й, спираючись на образ, точно діяти, розв'язувати задачу.

Це приклад гри в більярд. З точки зору фізіології майстер гри в більярд не може, як би не старався, попасти кулею в лузу. За цю заяву майстер гри підніме фізіолога на сміх.

Навряд чи і ви в це повірите, тому що кожен із вас якщо й не пробував сам, то, принаймні, бачив, як більярдисти попадають, до того ж не один раз, і не випадково, а багато разів підряд.

А проте докази фізіолога досить обґрунтовані. Фізіолог має рацію.

Судіть самі, чи можна це справді зробити. Задача, яка стоїть перед більярдистом, проста: наприклад, треба забити в лузу кулю, розташовану від неї на відстані в 1 метр. Як відомо, розмір лузи перебільшує діаметр кулі на 1 міліметр. Нескладний розрахунок

показує, що помилка точності рухів руки при ударі не повинна перевищувати кутову секунду.

Одну кутову секунду! У той же час розрізняльна здатність ока на порядок нижча – воно може розрізнити предмети, розмір яких не менше кутової хвилини. Ось вам і диво! У випадку гри в більярд виходить, що око за своїми можливостями розрахунків і оцінки майбутніх рухів – справді безпорадне.

А якщо врахувати втрати точності рухів руки від незручного положення тулуба, в замаху при ударі, помилка в оцінці напрямку і величини сили, що прикладається до кулі, руху кия тощо – то завдання видається людині нерозв'язним.

А куля – у лузі. І друга. І третя...

Хто ж у цих ситуаціях дійові особи і виконавці? Предмет, який розташований поза нами: м'яч, куля. Траєкторії пересування в просторі (напрямок, швидкість, сила) предмета. А гра в більярд і будь-яка гра здійснюється за межею сучасного, минуле лише умова, а не регулятор дій.

Вони разом, у цілісності – образ ситуації.

Образ ситуації – це і мотив, імпульс, який спонукає до дії. До того умови ситуації варіативні, тому дуже важко або майже неможливо практично підготувати заздалегідь схеми рухів і дій на всі випадки.

Отже, за допомогою навички важко розв'язати продуктивно такого типу задачі. Бо навичка – дія, в якій рухи виконуються автоматично, завжди з фіксованими формами і способом повторення, набутими при розв'язанні попередніх задач. Навичка – минулий досвід.

У непередбачених умовах психомоторної дії ситуація за посередництвом образу майбутніх рухів організує і регулює рухи відповідно до мети.

Образ рухів у дії, як і всі інші образи, підпорядковується всім законам, притаманним образу: предметності – результатом співвіднесення сприйняття з властивостями оригіналу, цілісності, структурності, усвідомленості, константності і метричності – продукту вимірювальної функції м'язів як органа пізнання.

Завдяки вимірювальній функції м'язів організується пошукова активність, регуляція і оцінка рухів у той час, коли відбувається дія.

Регуляція рухів образом

Порівняно недавно стало зрозумілим, що проблема виникнення чутливості, відчуттів, образу, душі – світової загадки – може бути розв'язана шляхом вивчення живого руху людини. Таким шляхом можна розв'язати і проблему мислення – теж у живому русі людини.

Відчуття, сприйняття, уявлення, образ, ідея, інформація та інші назви відображеного змісту в людині самі собою ні про що не говорять. Усі ці феномени є не що інше, як продукти одного і того самого – живого руху людини і роботи душі.

Тому душа – це образ світу, який ми розбудовуємо в собі (або вигадуємо), щоб: 1) жити із задоволенням, 2) уникати страждань і 3) привести свій світ до стану комфорту.

Наша душа не розташована у просторі нашого тіла. Вас це повинно було переконати (принаймні, підштовхнути, щоб замислитися), що душа охоплює величезну територію в часі і просторі. Територію, освоєну щупальцями (за І. М. Сеченовим) – мисленням, почуттями, уявою, діями, які живить енергія – здатність до дії.

У кожному з нас живе незліченна кількість образів: вони не лише зберігаються у пам'яті з написом “до запитання”, а й, найголовніше -виконують функції регуляторів рухів, дій, поведінки.

Зупинимось лише на: 1) образі ситуації, 2) образі пам'яті, 3) образі уяви.

Образ ситуації виникає в безпосередньому контакті з довкіллям, яким треба оволодіти. Образ пам'яті – відтворення минулих вражень із засіків пам'яті у предметну дію. А третій – образ уяви – це продукт перебудови образів для створення нових рухів, відповідних наявній ситуації.

Психомоторна дія – джерело зародження елементів власної думки. І тому психомоторна дія – перша школа мислення. Чому

ми на цьому особливо наголошуємо? Адже можна користуватися і чужими думками, діяти за чужими схемами, інструкціями, вказівками – і жити із задоволенням. Але треба вчитися самотійно мислити.

Людина, яка навчилася мислити ще в дитинстві, пройшла добру школу мислення в психомоториці, вміє не лише засвоювати власний і чужий досвід, а робить усе набагато краще, ніж звичайні споживачі; може власні думки продуктивно втілювати у свою справу.

Вона творець, бо навчилася:

1) слухати себе: зосереджувати увагу на явищах у собі і поза собою, створювати власну картину світу і себе в ній;

2) розуміти себе: спостерігати і аналізувати факти внутрішнього і зовнішнього світу, порівнювати їх між собою і робити висновки – створювати думки;

3) приймати рішення: узагальнювати результати аналізу і порівнянь, дошукуватися причин тих чи інших явищ – і діяти так, а не інакше.

Порядок цих операцій не випадковий. Він продиктований логікою мислення і технологією створення думки. Пізнанням і самовиявом людини.

Особливий наголос на створенні власної думки ми робимо тому, що тут ідеться про механізм психомоторики і важливо не пропустити момент, коли він може природно розвиватися.

Механізм психомоторики розвивається двома шляхами:

- роботою над собою через розвиток психомоторних дій, в яких зміцнюються пізнавальні, моральні та естетичні почуття, що набувають активної форми ще в дитинстві;
- роботою з матеріалами культури людства і розв'язанням задач, в яких на розумові операції припадає не лише відтворення набутого, а й створення того, чого ще не існувало, нового і самодостатнього.

Доцільно побудована робота розвиває механізми психомоторики. А творчість, як ви добре знаєте, видимих меж не має. А що ми пізнаємо в собі?

Почування, почуття і образи? Свій внутрішній світ шляхом самоглиблення в нього і самоаналізу?

Почування, почуття, образи і думки – відображення докільця. Отже, пізнаючи себе, пізнаєте і докільця завдяки відображенню, яке створюєте в собі.

Мета відображення – точність відображеного. А мета творчості – оригінальність, самодостатність створеного предмета або відкриття таємниці в світі. Але творчість без точності, зрозуміло, існувати не може.

Значить, тільки в психомоторній дії акти самопізнання дійсні. Ось чому самопізнання – це не просто процес самоглиблення і розкладання себе на складові частини.

Пізнати себе – це задача, яку не можна доручити іншому, це робота, яку кожний мусить виконувати самотужки.

Як це робити, ви вже знаєте. Нагадаємо, треба вміти: а) слухати себе, б) розуміти себе в дії і в) приймати рішення діяти так, а не інакше.

Якщо навіть ви досконало навчитеся за допомогою мови переповідати себе, розкривати свій внутрішній світ, то це нічого не змінить у вас самих. Якщо ви словами намалюєте живописну картину себе, то це буде лише модель вашого світу, що існує всередині вас.

А щоб ваша словесна модель була абсолютно точною – один до одного, то ви повинні не просто переповісти себе, а втілити свої почування, образи і почуття в слова, у ланцюг конкретних мовних актів. Але таке неможливо зробити, реально ми одержимо лише приблизну модель себе. Ось чому в кожному живе неповторна душа.

Робота над собою – через психомоторику – виражається такими критеріями: а) точністю рухів у дії та б) якістю створених предметів. Відповідно мета психомоторних дій

- дитинство – точність рухів, дій,
- отрочтво – якість предметів, що виробляються,
- юність – естетичність, гармонійність створюваних предметів,

➤ дорослість – оригінальність, самодостатність творінь.

Отже, дитинство – розвиток психомоторики самої по собі, отроцтво -психомоторне наслідування кращим зразкам культури; юність -самовияв психомоторними діями, втілення здобутків душі і тіла в продукти праці; дорослість – психомоторна творчість – одухотворення або укладання душі в неживу речовину природи – робота майстра.

Для розуміння смислу роботи над собою не завадить згадати знамениту тезу Протагора: “Людина – міра всіх речей...” Отже, має сенс не те, що людина розповідає про себе, а те, що вона зробила власними силами. Зроблене людиною і треба вивчати, щоб знати, з ким ми маємо справу...

У зробленому предметі, створеній речі людина виявляє зовні своє істинне буття, а в продуктах дій – свою сутність. А якщо продовжити думку, то стане ще зрозумілішою сутність символу – міра людини, як і наголошує Протагор: “...міра речей, які існують тому, що вони існують; і речей неіснуючих тому, що вони не існують...”

Що це означає? Людина – міра існуючих речей, нею зроблених. Тут робиться акцент і на те, якими можуть бути ті речі, які ще не існують. Якими ж вони будуть? Відповідні мірі людини, за зразком якої вони будуть створені. Якщо предмет добре зроблений, то що ми можемо сказати про людину? Зрозуміло, це добра людина, гармонійна.

Дисгармонійна людина за своєю міркою (дисгармонійною) виробляє і вироблятиме спотворені речі. На більше вона не здатна, доки не відновить у собі природний свій стан – гармонійний.

А гармонійна людина-творець буде створювати щоразу тільки досконалі речі.

Точність образу – внутрішнього світу – перевіряється точністю рухів дії – відповідності здійсненого попередньому намірові. Точність почуттів тією самою дією.

Хибний образ породжує і незграбну дію. Негативне почуття – спотворену дію, яка замість блага коїть зло. Більше того, недорозвинена психомоторика спотворює який завгодно точний образ,

найдосконаліше почуття і величезну енергію – зводить в ніщо, сировину переробляє на брак.

Точність дії – індикатор досконалості образу і почуття рухів дії. Зроблений предмет відповідає наміру.

Цілісний образ рухів породжує дію, яка вся світиться красою, доцільністю. Коли почуття набрало сили, то це значить, що знайдено контакт з властивостями рухів: часом рухів, пропорцією, гармонією – з ними встановлені певні відношення.

Які? Ми про них поки що не говоримо – позитивні чи негативні, головне – зв'язок існує і ми можемо впливати на хід подій у рухах: вони стають керованими; людина володіє собою – пізнала себе, точно діє над предметом.

Регуляція дії думкою

Всяка думка, взята окремо від предмета, фіксує пізнане і засвоєне, стає розумною – дійовою, – коли працює регулятором: а) дій розумових і психомоторних; б) вчинків, створюючи моральні чи матеріальні цінності; в) механічної роботи і творчості.

Думка і її смисл розвиваються, матеріалізуючись у предметах і явищах, створених людиною, і набувають функцій: І) смислу; б) властивостей мети, в) засобу діяльності, тобто перетворюються у цілеспрямований акт, а людина розумно діє, творить.

Думка – це продукт розв'язаної задачі; відображення ходів мислення у просторі невідомого; схема минулих дій з образом, почуттями і з предметом. Отже, думка – це:

- 1) інформаційна структура дії, яка її охоплює своїм змістом;
- 2) енергетична структура дії, яка відображає стан гармонійності, пропорції, ритму, які притаманні розв'язанню задачі;
- 3) схема і майбутньої дії, її прогностична модель.

Де виникає думка? У тому ж самому місці, де зароджуються образ і почуття, – на межі відомого і невідомого, безпосередньо у системі “живий її рух – предмет”. У тому місці, де пізнавальні почуття фіксують невпорядкованість системи; естетичні – наявність елементів дисгармонійного; а моральні почуття – засікають і оцінюють дію – виконану і майбутню – за критеріями “добро – зло”.

Для успішного використання змісту понять – системи суджень про дію, виражену дискурсивно-логічними засобами – текстом, потрібно зробити ряд перетворень наукового знання. Завдяки цьому перетворенню воно впровадиться в дію, туди, звідки воно вичерпане науковими методами дослідження.

Перетворення думок, що започатковані у науковому понятті – дискурсивно-логічному відображенні на регулятор дій і вчинків людини забезпечується – послідовним перекладом:

- 1) змісту поняття – системи суджень на логічну схему дії над предметом;
- 2) логічну схему – в значеннєву структуру рухів думки, почуттів та уяви;
- 3) значеннєву структуру її рухів – в образ предмета дії;
- 4) образ предмета у матеріальну конструкцію майбутніх пізнавальних, моральних або естетичних дій;
- 5) реалізація образу як наміру зробити так, а не інакше.

У цьому процесі перетворення поняття на чуттєво-інтуїтивний регулятор дії виявляється діяльна сторона розуму людини. Разом з цим процесом, за умови спеціально заданої задачі здійснюється і створення або уточнення дискурсивно-логічних конструкцій свідомості. Воно здійснюється за такою схемою:

- 1) із змісту чуттєвого відображення
- 2) викристалізовується образ предмета дії,
- 3) смислова схема предмета дій утворюється з синтезу образу дії і її мети як образу бажаного майбутнього;
- 4) узагальнення чуттєво-інтуїтивних регуляторів утворює логічну схему предмета дії – систему суджень;
- 5) поняття дії утворюється згортанням системи суджень, що відображають сутність предмета дії.

Отже, психічне відображення – це регулятор у двосторонньому процесі формування змісту чуттєво-інтуїтивного відображення, і зворотний – утілення психічного факту в енергію і структури рухів. Треба думати, що прогрес можливий за умови активізації, як значеннєвої переробки перцепції, глибинних психічних явищ, так і

створення образу-символу за законами будови і функцій психічних явищ.

Описування чуттєво-інтуїтивного та дискурсивно-логічного відображення – це розшифровування, “перекладання” мовою науки вилучену для аналізу первинну інформацію – почування людини предметної сторони її дій. Таке відображення продуктів активності людини обов’язково несе у собі всі теоретичні моменти, що розкриваються в дії. Опис завжди здійснюється системно, інакше він стане вільним від гіпотез і теоретичних елементів, тобто перетвориться на звичайне оповідання про події, що спостерігалися, – безстороннім текстом.

Повернемося до психомоторної дії людини.

Талановита людина розв’язує задачі оригінально, геній – найскладніші проблеми – просто.

Як людина створює думки з відчуттів, як відображає ходи думки в лабіринтах розв’язування задачі? А перетворює матеріал почувань на думку так:

1) одягає свою думку – розв’язану задачу – в одягу слова або знімає з неї шалку-невидимку, щоб думка стала видимою і відчутною, зрозумілою;

2) знаходить аналог думки, завдяки чому думка не лише відображає свій шлях, а й стає дією – наприклад, клубком ниток Аріадни, який врятував життя Персею;

3) пропонує і технологію користування думками – так само, як радив Дедал: розмотуй клубок, ідучи до Мінотавра, а зворотний шлях покаже та сама нитка-думка.

Ось чому кожна людина може користуватися чужими думками. Думка зароджується у двох зустрічних процесах, які вплетені в живу тканину рухів з предметом. Тут мова йде лише про один тип психомоторних дій, творчих дій (підтримуючі і руйнівні дії до цього не мають ніякого стосунку).

Отже, у дії з предметом змінюється той, хто діє, – людина, і те, над чим вона діє – предмет, що змінює форму або властивості.

Виходить, людина одночасно розв'язує дві відносно самостійні задачі: 1) створення предмета, 2) зворотний вплив створюваного предмета на її творця.

Людина, створюючи предмет, в той же час створює і себе. Створення предмета – процес усвідомлений: має мету, засоби і умови, які ведуть до створення бажаного предмета.

Зворотний вплив предмета на діяча – процес неусвідомлений.

Це неминуче і закономірно.

Втілення своїх здатностей у формі або властивостях предмета – перший процес; другий, зворотний – відкриття властивостей і сутності створюваного, а в собі – започаткування розвитку здатностей.

Втілення відбувається в напрямку від людини в предмет, а другий процес – відкриття, навпаки, людина добуває з предмета невідоме і створює думку про нього. Ми ж розділяємо ці два процеси лише умовно, з метою дослідження: а в дійсності вони неподільні і цілісні, як і сама дія.

Втілення своїх здатностей у предмет, який ми виробляємо, – це перетворення здобутків душі в його властивості. Діючи, ви перетворюєте і свої психічні стани (гармонії або дисгармонії), почуття і образи, підсилені думкою, у властивості предмета.

Ось чому людина здатна із бездушного музичного інструмента викликати звуки, сповнені життя і пристрастей; ось чому під рукою скульптора оживає мармур, починає дихати, набуває властивостей живої істоти.

Регуляція дій символом

Символ – модель, що породжує поведінку

Символ заряджений майже нескінченною енергією і інформацією.

Символ не лише відображає (це добре робиться і словом, і поняттям та іншими знаковими системами) предмети і явища, а й несе в собі – у згорнутому вигляді – всі можливі конкретизації проявів того, що символізує.

Цим символ відкриває людині багатозначну смислову перспективу предметів і явищ у діяльності. Дає людині ключ для впливу

на довкілля з метою його перебудови в більш досконалі і гармонійні форми.

Приваблююча, захоплююча і породжуюча сила символу в тому, що він є:

1) образом, який сполучає в собі переживання творця і риси, взяті і перетворені в ньому з багатьох людей або подій;

2) каналом зв'язку між думкою і почуттям предмета, що пізнається; каналом перетворення думки про предмет або явище в дещо відмінне від них – в ідею;

3) ідеєю – смислом і закликком до дій у певному напрямі;

4) закликком, який починається з прислуховування до стану душі, де звучить в далеких її глибинах кінетична музика наступних дій, шлях до нових мелодій і ще не народжених можливостей;

5) кодом, що викликає музику душі, а в ній міститься, як у зерні, майбутня індивідуальність, нове знання.

Привабливість символу ще і в тому, що він – особливий образ, в якому почуттєво започаткований потяг до порівняння образу, який він нам несе, з життям. Наслідок порівняння виражається не прямо (словами або формами матеріальних конструкцій), а тільки відчувається людиною, припускається як таємниця.

Тому символ примушує думати про таємницю – задачу і викликає прагнення збагнути її потаємний смисл. Він вимагає активності, щоб його пережити. Необхідно душею почути символічний смисл, а психомоторикою його матеріалізувати.

Символ впливає не стільки на почуття і уяву людини (читача або глядача), скільки на мислення, на її проникливість, він дає натяк на можливість, яка існує потенційно, але ще не має чіткого вираження.

Тому символ – багатозначна мовна цілісність. Він може означати для автора – одне, для читача – друге, і третє – для глядача, і кожен із них намагатиметься в ньому зрозуміти щось інше, своє. Ось чому символ не може рухати мислення, почуття та уяву різних людей в одному раз і назавжди заданому напрямі: він відчиняє простір руху в нескінченність.

А чому це так? Тому, що символ – особлива, опосередкована форма відображення: в ньому ніколи предмети не називаються власними іменами.

Навпаки, символ подає нашим почуттям відображення предметів у завуальованій формі (вони першими захоплюються енергією із символу): одні сторони – докладно розкриває, а інші – теж невідомі – покриває завісою, яка знижує контрастність зображеного і робить його таємницею. Символ дає людині завдання: в його будові треба знайти передусім задачу дії. І в той же час символ – маяк, освітлює нам шлях до майбутнього, бо задає спосіб розв’язання закодованої в собі задачі. Символ – принцип побудови діяльності.

Отже, символ – і джерело насолоди для душі, і установка мислення, і вихователь почуттів, чим і спрямовує характер, спосіб дій на досягнення бажаного майбутнього.

Значить, символ вчить нас у знакових або почуттєвих образах бачити і впізнавати прихований, більш глибокий смисл, у підвалинах якого залягає не видиме оком і невимовне словом.

А чому вчить? Наводити думку і мислення на те, що предмети, явища нашого оточення пов’язані між собою іншими, позарозумовими зв’язками, одна річ може слугувати образом другої; і всі вони можуть повідомляти людині про зв’язки, недосяжні логічному пізнанню.

Другий приклад дії сили символу – математичний.

Це – добування квадратного кореня із чисел 2 і 3. Математичні дії можуть тут тривати нескінченно, але точного результату не можна досягти, бо тут ідеться про нескінченність і символу, і кількості дій.

І головне: чим більше дій, тим точніше розв’язання задачі. Відтак, кожна дія приносить з собою дещо нове – точність результату.

Потенційна нескінченність обмежується необхідною мірою точності.

У символі задача дій не пропонується в повній формулі, а лише задана, тобто задачу кожному треба знайти – і усвідомити, щоб користуватися діями для її розв’язання. Чому так?

Структура символу спрямовує організацію душі таким чином, щоб людина стала спроможною крізь поодинокі явища бачити цілісний образ світу.

Символи, створені геніями і талантами, можна сприймати почуваннями, потім – перетворювати на ідею, потім – зрозуміти; на-решті, відчутти в собі й у природі. Чому? Бо всі можливі символи вже живуть у кожному з нас і в атмосфері, в якій ми діємо і дихаємо. Ми, на жаль, про них не знаємо.

Між іншим, ми впізнаємо предмети і явища завжди за їх символами, коли вони з'являються перед нами. Та мало людей усвідомлює силу символів.

Формалізована структура теми

Механізми психомоторики: перетворення енергії і інформації в психічні факти, регулятори активності, дій, вчинків людини.



Засоби розвитку психіки

Активність і розвиток

Активність – загальна характеристика людини, динаміка діяльності і джерело перетворення і підтримання життєво значущих зв'язків із світом людей і ноосфери. Активність – самостійна сила дій, розвитку і стан людини. Вона – саморушне діяння людини, що прискорюється і поширюється, протилежність йому – пасивність.

Активність – динамічна умова становлення, реалізації і змін кожного виду діяльності, властивість її власного руху. Енергійність – внутрішній стан людини в процесі дії, що включає довільність і цілепокла-дання. Надситуативність – можливість виходу за межі вихідних цілей і її тривалість у процесі розв'язання задач, що ведуть до створення продукту дій.

Продукти активності підсилюють дійові властивості механізмів психіки людини. За умови комплексного впливу на механізми вони набувають велику кількість нескінченно малих приростів здібностей і цим підтримується тенденція гармонійного розвитку людини. Синтез засобів-дій – учіння, гри і праці – в одну неподільну цілісність є не самоціллю, а способом регуляції активності людини.

Тут ми розглянемо критерії єдності і розбіжності дії-гри, дії-учіння і дії-праці, оскільки вони є:

- 1) засобом розвитку;
- 2) предметом контролю;
- 3) прогнозуванням станів людини.

Це дасть можливість намітити шляхи їх синтезу.

Людські можливості майже не мають меж розвитку. Іноді дитина може рости, але її розвиток зупиняється надовго, а то й на все життя. Тут ріст – збільшення організму або окремих органів, збільшення в їх розмірах, а знань, умінь та навичок – у кількості. Розвиток тут – інший процес, хоча і пов'язаний з ростом.

Розвиток- процес надбання: 1) безповоротних, 2) спрямованих і 3) закономірних змін у психіці і свідомості людини. Продукт розвитку – якісно нові утворення в людині, і в тому числі механізми

творчості. І тільки одночасно діючи, всі три властивості виділяють процеси розвитку з-поміж інших видів змін.

Унаслідок росту виникають кількісні зміни. У процесі розвитку відбуваються якісні трансформації: зміни структури, складу і функцій діючих органів та інструментів людини.

В учінні, грі, праці як засобах розвитку психіки найбільше навантаження припадає на психомоторику – орган людини. Цей орган служить для розвитку на його основі багатьох робочих органів праці, переробки сировини або матеріалів.

Дії праці

Дії праці – процес створення продуктів з речовини природи або знакових систем: текстів, формул, живописних полотен тощо, які мають об'єктивну цінність. Праця вимагає від людини великих енергетичних витрат при втіленні своїх здібностей мислення, почуттів і уяви, психомоторних здібностей при створенні речей.

Мета праці – створити бажаний продукт, виконати завдання, змінити стан і розташування предметів у навколишньому середовищі. Від конкретного трудового процесу, крім остаточного продукту, нічого не вимагається. Метою цього процесу ніколи не стає розвиток душевних або психомоторних сил; адже працюють не заради розвитку своїх продуктивних сил, а задля вироблення продукту.

Створення уявлення про структуру праці

Арістотель, мабуть, був першим з мислителів, хто намітив основні контури структури праці. Він виділив чотири причини: а) матеріальну, б) формальну, в) діючу і г) цільову.

Діалектичне перетворення будь-якої речі з можливості на дійсність становить структуру праці людини. Щоб пояснити цю структуру, Арістотель використовує як приклад роботу скульптора.

У діяльності скульптора є 1) матеріал – мармур; 2) форма – уява – образ (Бога або людини); 3) сам скульптор виступає в ролі джерела активності або діючої причини; 4) створення скульптури – мета праці.

Щоб виникла необхідна річ, предмет, явище, людині потрібні: а) матеріал, сировина, тобто матерія взагалі; б) форми, за допомогою яких оформляється матерія; в) причина, агент, що приводить до руху матерію і форму; г) ентелехія – цілеспрямованість і обумовленість цілого, що й утворює діяльність людини.

Через багато віків І. М. Сеченов на прикладі вивчення ремісничого або художнього ручного виробництва вивів структуру цих діяльностей. Для них потрібно, щоб:

- 1) рука мала рухливість у всіх суглобах;
- 2) рука слухалась у всіх рухах ока, тому що всі рухи рук зачуються під контролем ока;
- 3) людина вміла наслідувати форму руху, яку їй показують;
- 4) уміла відрізнити правильний результат правильного руху від поганого результату неправильного руху;
- 5) якомога більше вправлялась під контролем для досягнення нормального результату.

У Арістотеля і у І. М. Сеченова визначені всі моменти діяльності:

- а) суб'єкт праці – скульптор, людина ручного виробництва;
- б) мета діяльності – форма, образ, форма руху, яким він повинен уміти точно слідувати і втілювати в матеріальні конструкції;
- в) предмет діяльності – мармур, ремісниче або художнє виробництво предмета;
- г) засіб діяльності – агент, який приводить до руху матерію і форму, – тренувана рука людини, що контролюється оком, здатна відрізнити правильний рух від неправильного та вправлятися під контролем нормального результату;
- д) продукт діяльності – скульптура Бога або людини, правильний результат.

Гегель свого часу розробив свою структуру діяльності. Вона містить у собі і такі елементи: мета, засіб і результат.

Однобокість її полягає в тому, що в ній відсутній суб'єкт. У Гегеля суб'єкт діяльності зведено до свідомості і самосвідомості. Ставлення до людини, до світу не враховує основні положення

предметно-практичної діяльності. У дійсності ж суб'єкт реально існуючий, мислячий, свідомий, перетворює себе і навколишній світ – це діяч, творець.

Психологія визначила декілька структур діяльності:

- 1) “діяльність – дія – операція”,
- 2) “мотив – мета – умова”.

У першій і в другій концепції суб'єкт діяльності відсутній. Хоча вже давно відомо: людина стає особистістю в діяльності і формується завдяки своїй діяльності.

Отже, у цих концепціях суб'єкт діяльності тільки маємо на увазі, передбачається, він десь на другому плані в науковій картині активності.

Ми ж скористаємося теорією праці, яка має велику пояснювальну силу. Чому? Тому що вона охоплює все розмаїття видів людської діяльності, фіксує в них суттєві сторони структури і визначає її архітектуру – всю цілісність. Різні діяльності породжені працею людини і мають з нею генетичні та функціональні зв'язки.

Отже, головними компонентами праці і відповідно діяльності є:

- а) людина як суб'єкт праці і учіння;
- б) доцільна діяльність або сама праця – її процес;
- в) предмет праці;
- г) засоби – здібності людини, сполучені з машинами і технологіями праці;
- д) продукти праці – ступінь розвитку психіки, свідомості і виробу, створені в матеріальному і духовному виробництві – ноосфері.

Людина – суб'єкт дії

Ви вже ознайомилися з типологією людей, які розрізняються за спрямованістю стосовно пізнавальної активності в діяльності. Зараз надійшла черга розглянути особливості людини – суб'єкта праці.

Суб'єкт праці – теж феномен “білої плями” в психології. Наприклад, у Арістотеля “суб'єкт” – носій властивостей, станів і

дій. Він є деякою субстанцією, що підлягає, протистоїть об'єкту – предмету, з яким взаємодіє. У взаємодії суб'єкт не пасивний, він не тільки сприймає зовнішні впливи і переробляє інформацію та енергію, не тільки похідний від “природи”, а й створює цю природу.

Людина – епіцентр активності в діяльності, животворний вогонь, що її підтримує і скеровує в бажаному напрямі. Вона володіє нею, долає опір, супроводжує її і знаходиться над нею. У діяльності суб'єкт виявляє здібності, вдосконалює їх, розвиває свій талант.

Зовнішній вигляд людини, її образ (непримітний або яскравий) відомі всім: але щоб побачити справжню творчу сутність у кожній людині, треба бути готовим до цього; треба не лише бажати, а й бути здатним робити справу. Щоб побачити у звичайному неймовірно, потрібна величезна попередня робота:

- 1) слід усвідомити задачу і правильно її формулювати;
- 2) треба уявити собі дійсний предмет – механізм творчості;

3) нагромадити в собі достатню енергію, щоб подолати пасивність свого сприймання (шаблони і стереотипи мислення), утримати його на одній точці і, нарешті, виявити в собі приховане до тепер, не видиме нікому.

Тут треба говорити про людину як про особистість, носія здобутків ноосфери – сфери розуму, створеної свідомими та інтуїтивними відкриттями законів природи, винаходами і художніми образами- про творця свого власного життя.

У ставленні до праці, виробництва, до продуктів праці, до самої себе і природи коріниться сутність особистості, її цінність визначається кількістю і якістю відносин з оточенням, які вона створює за власним бажанням або внаслідок об'єктивних тенденцій власного розвитку. Серед людських ознак, які відрізняють її від братів наших менших – тварин, головною є здатність до творчості.

Людина, спираючись на образи, думки, почуття та створені знакові системи, може матеріалізувати їх практичними діями – психомоторикою.

Спочатку створюються моделі можливих ситуацій – образи майбутнього, а потім вони матеріалізуються в форму речовини або знакових систем.

Роль організатора дії відіграє поняттєва форма мислення; але процес свідомості не зводиться повністю до мислення і понять, знань і навичок. Свідомість охоплює собою продукти мислення, почуттів та уяви, психомоторні надбання і енергопотенціал, напрацьовані людиною.

У процесі вrostання в ноосферу, засвоєння культури і поєднання чужого досвіду з власним, в людині створюється особливий механізм -механізм для здійснення:

а) самоконтролю;

б) самооцінки – позитивної або негативної – своїх дій і вчинків;

в) самосуду – схвалення або несхвалення себе діючої– і винесення собі вироку.

Завдяки самосвідомості людина має змогу вольовими зусиллями регулювати не лише саму себе в діяльності, а й широке коло своїх біологічних проявів.

Самосвідомість – це і свідоме регулювання своїх потреб, поведінки, мотивів, переживань і думок. Тому кожна людина є неповторною індивідуальністю і носієм родової сутності: вона стає особистістю, коли набуває самосвідомості, розуміє і виконує своє природне і суспільне призначення – бути творцем.

Коли йдеться про свободу творчості, свободу дій, свободу поведінки, свободу діяльності, то треба мати на увазі те, що природа свободи не має нічого спільного зі сваволею, необґрунтованістю, безпідставністю. Навпаки, свобода – здатність людини діяти відповідно до усвідомленої необхідності, згідно із законами життєдіяльності свого тіла, психіки, свідомості – законами природи, у рамках яких відбувається діяльність.

Звідси і впливає мета життя людини – пізнати природні закони (своєї сутності і матеріального світу), співвідносячи їх з певними цілями, навчитися передбачати наслідки праці, приймати

правильні рішення, розуміти, що праця – джерело найвищої насолоди.

Предмети праці

Поняття “предмет” визначає цілісність, виділену для практичної або духовної праці.

У найширшому розумінні, поняття предмет – те, що має певну цінність, цілісність, виділену з оточуючого нас середовища. Це річ, зроблена в процесі практичної або духовної праці. Тобто предмет або комплекс предметів – те, на що людина може впливати в процесі їх виробництва знаряддями дії з метою створення матеріальних або духовних благ.

До предмета дії або процесу розвитку належить все те, що протистоїть людині, бажане для неї, але в дії з нею чинить їй опір. Подолання цього опору вимагає певних розумових і психомоторних дій. Ці дії людина має спочатку засвоїти, оволодіти ними або навчитися застосовувати їх у роботі з матеріалом, виробляючи з нього бажаний предмет.

Предмети праці бувають таких типів.

Предмети в самих собі. У цьому випадку праця спрямована, так би мовити, на самого себе: пізнати і подолати себет щоб досягти стану гармонії – здатності до творчості.

“Пізнай самого себе” – висловлювання, яке було викарбувано на колоні при вході в храм Аполлона в Дельфах. Це – заклик до кожного, хто входив у храм. Заклик став відповіддю на запитання: що найкраще для людини? Не будемо вдаватися до подробиць і зупинимося лише на смислі заклику. “Пізнай самого себе” – заклик до самоконтролю, пізнання своєї моральної сутності і її наступної реалізації. Пізнай, хто ти є, і стань тим, ким бажаєш стати, і тоді досягнеш щастя.

У подоланні самого себе можна виділити:

- а) предмет дії – те, що треба виробляти з самої себе;
- б) предмет навчання – здібності, здатності і механізми дій.

Предмет навчання – це процес створення живих засобів дії, приведення психомоторики до гармонійного стану, що породжує

особливий хист, а людину називають – “золоті руки”. Тут ідеться про розвиток сукупності живих засобів дії – психомоторних здібностей. Людина здатна продуктивно впливати на предмети дії:

1) засобами власних живих рухів, що підсилюються інструментами;

2) засобами психомоторики, озброєної механізмами і машинами, долаючи опір матеріалу і переробляючи його на досконаліші форми відповідно до мети дії;

3) силами механізму дій відкриває нове у природі, втілює його в форму знакових систем або створює художні образи – твори мистецтва.

Предмети праці в формі знакових систем. Це – наукові поняття, правила і формули, концептуальні і художні образи.

Праця, пов’язана з перетворенням предмета, – це і відкриття властивостей предметів, явищ і процесів. У взаємодії з предметом людина відкриває – підкреслимо: почуттєво! – в предметі і своїх рухах їх властивості (фізичні, фізіологічні, біомеханічні тощо). У собі формує з почуттєвого матеріалу образи, почуття і думки про ці властивості, які стають безпосередніми регуляторами психомоторних і розумових дій відповідно до мети і визначаються здібностями людини. І чим точніші образи, почуття і думки, створювані людиною, тим вища радість її оволодіння предметом, влади над ним.

Матеріальні предмети праці – предмети, над якими людина працює, змінює форми або зміст.

З точки зору психології робота над матеріальними предметами органічно поєднує в собі:

а) розвиток творчих здібностей і механізму дій, які забезпечують набування мистецтва керування механізмами і машинами;

б) процес створення ремісничих предметів, машинних виробів та мистецьких творів з речовини природи; оволодіння працею-ремеслом, машинною працею.

Робота з предметом – втілення здібностей, перетворення діями психомоторних або розумових здібностей людини на форму і зміст створюваного предмета.

Завдяки цьому процесу предмет набуває соціально-культурної цінності і стає мірою якості діючої людини.

Разом з цим втілення здібностей виходить далеко за межі предмета, з яким працює людина. Психомоторна або розумова дія втілюється:

1) у психічних станах людини, розширюючи діапазони: витрачання енергії, відновлення і її нагромадження, в результаті чого збільшується енергія – здатність до дії;

2) у розвитку мислення, почуттів та уяви – умов підвищення продуктивності праці;

3) у збагаченні досвідом розв'язаних задач, який відкриває можливість впевнитися в правильності і доцільності своїх дій, визначити рівень своїх здібностей і без стороннього втручання оцінити їх.

Якщо втілення здібностей правомірно визначити як перетворення предмета на інший, більш гармонійний, так би мовити, силовим шляхом, то процес відкриття властивостей можна розглядати як занурення мисленням, почуттями, уявою та психомоторикою в хід дії з предметом з метою їх пізнання, виявлення.

Предмет праці – деяка цілісність: речі, якими треба оволодіти; властивості, відношення, зв'язки, які треба виділити і засвоїти, навчаючись; або сама дія, спрямована на розвиток тих чи інших психічних і психомоторних функцій – механізму творчості; а також опанування самої себе і самовдосконалення.

Мета праці – прогнози і проекти

Діяльність обов'язково передбачає формування мети в формі суб'єктивного образу бажаного продукту.

Причому цілі і засоби праці зумовлюють, заперечують одні одних і міняються місцями:

1) створення засобів – здібностей і механізму регуляції дій стає найближчою метою;

2) реалізована мета перетворюється на засіб, спонукаючи до постановки і реалізації іншої мети – вироблення предметів або створення деякої предметності у формі знакових систем.

Говорячи про прогнозування і проектування праці та її мету, зупинимося на внутрішніх силах людини, що спонукають її до створення бажаного продукту.

Мета – образ наперед визначеного стану продукту.

Зміст мети включає і розвиток, і створення того, що вона передбачає. Для людини вони – безпосередній мотив, що спонукає до ціле-здійснення.

Ми вже говорили, що в дії відбувається поляризація на суб'єкт і предмет, на який спрямовуються певні дії. А цей предмет влітається в розумову або психомоторну дію так само, як і суб'єкт “влітається” своїми механізмами психіки, своєю свідомістю в той самий предмет дії.

Поняття мети необхідне тоді, коли треба вибрати один із багатьох шляхів і варіантів розв'язання задач. Цей єдиний варіант і становить зміст мети – модель потрібного шляху до продукту, до здійсненої мети.

Мета на перших порах формується у вигляді мети-наміру, який передбачає, що і як людина буде робити; а це вже спроба зазирнути у своє майбутнє. Очевидно і те, що тут образ майбутнього ще мало визначений і розпливчатий, а засоби свого цілездійснення невідомі.

У процесі цілепокладання не повинно бути нічого довільного. Орієнтація людини на розвиток, оптимізацію способів розв'язання задач і створення самодостатніх предметів дії – найважливіші критерії цілеспрямованості і доцільності майбутніх дій.

Управління процесами діяльності – це цілеспрямоване застосування доцільних розумових і психомоторних дій – “світлої голови” і “золотих рук”.

Крім цього, мета передбачає як необхідне оволодіння, так би мовити, технічними діями: пізнавальними, моральними, естетичними і репродуктивними для набуття майстерності і активності дій.

Мета пізнання міститься в кожній дії. Бо знання і незнання – парні протилежності: чим більше людина знає, тим більший простір незнання вона відкриває для себе. Одна розв'язана задача від-

чиняє двері до багатьох невідомих; тому процес пізнання практично не має меж. Репродуктивні цілі реалізуються відомими засобами.

Ось чому задача – чужа або власна, усвідомлена – в процесі навчання посідає ключове місце. І не має значення, яка вона: розумова чи психомоторна. Головне, щоб була задача, а засоби її розв'язання людина знаходитиме сама, відповідаючи на запитання, діючи з предметом, а то і роблячи все це разом.

Ми з вами визначили два полюси дії: задача і мета. Творчі функції мети виражаються тим, що людина розв'язує задачі, діє і створює якісно нові структури думок (зрозуміло, поки що для себе, а далі, коли поталанить – і для всіх), відкриває нові властивості предметів і явищ, психічні стани тощо – творчі предмети.

Творча дія – це не тільки досягнення точності, що було метою репродуктивної роботи, не лише досягнення відповідності ходу чужих думок, переживань почуттів і образів власним здобуткам роботи, а, передусім, впізнавання власних думок, почуттів і образів у творах талантів і геніїв.

Мірою якості процесу творчості є новизна створеного, оригінальність і самодостатність.

Задача дії – розумової або психомоторної – точність відображення і точність у розв'язанні задачі. При розв'язанні задачі знаходять: 1) у відомому предметі – невідоме; 2) у моральному – аморальне – зло; 3) у красі – порушену гармонію, тобто вміння бачити задачі, які викликають дискомфорт.

Для того щоб звільнитися від дискомфорту, у людини існує єдиний спосіб – розв'язати задачу: перетворити невідоме на відоме, попередити дію аморальних сил, створити більш досконалу гармонію в собі або в оточуючому середовищі. Тільки в такому разі діяльність відкриває можливість розвивати творчі здібності – механізм творчості.

Ось чому процеси відкриття і винаходу відбуваються в дії, в ході розв'язання задач і проблем. Розумова і психомоторна дія – основний засіб розвитку творчого ставлення до діяльності і розви-

тку механізму, завдяки якому людина вчиться спочатку всім відомі задачі розв'язувати оригінальним способом, а потім – і проблеми, які до неї ніхто не розв'язував – простим способом.

Засоби розвитку механізму творчості

Засоби і цілі. Система засобів розвитку включає в себе все те, що своєю силою викликає в людині рух механізму творчості, перехід від одного стану до іншого, а перетворення його на інший, виникнення нових властивостей тощо – і забезпечує безперервний розвиток людини.

Система засобів праці – це сукупність:

- 1) людських можливостей – здібностей і механізмів психіки;
- 2) духовних продуктів діяльності людства – ноосфери, на яких загострюються і вдосконалюються можливості продуктивної діяльності людини;
- 3) методик викладання, вправління і змагання, узгоджених з віковими можливостями людини; їх оснащення інструментами, механізмами, машинами, якими людина оволодіває, щоб доцільно користуватися ними в навчанні, а потім і в праці.

Засоби обираються відповідно до мети. Усі вади засобу або невраховані його властивості переносяться і на продукт дії, надаючи йому непередбаченого змісту і якостей: недосконалий засіб псує матеріал, а мету робить недосяжною.

До засобів праці належать і духовні продукти. Це – засоби-думки, укладені в слова, поняття або теорії, що відкривають можливість усвідомлювати зв'язки між предметами і явищами дійсності – з одного боку, а з другого – стати інструментами діяльності. Думка, образ, почуття, пережиті людиною, стають дійовими засобами, тому що перетворюються на енергію, здатну виконувати роботу.

Третю групу засобів розвитку механізму творчості становлять методики викладання, вправління і змагання, які стають дійовою умовою реалізації мети. Зміст методик передбачає, за допомогою яких засобів, факторів і способів дій людина досягає бажаного розвитку механізму творчості і виробляє ті чи інші предмети.

Методика викладання – спосіб пізнання, самооцінки і перетворення невідомого в задачі на відоме – знання, предмет, процес, явище тощо. Це здійснюється шляхом демонстрації розв’язання суперечностей у типових задачах, формулюванні завдань для розвитку здібностей із задатків, оскільки всі майбутні перетворення навчального матеріалу і здібностей містяться в прихованій формі в меті навчання, що, як ми вже зазначали, визначає характер і спосіб дій, організує волю людини.

Методика навчання споріднена з пізнанням через дослідження невідомого. Але навчальне дослідження відбувається в штучних умовах і на матеріалі, опрацьованому відповідно до педагогічних принципів.

Методики визначають шлях через тернії невідомого до бажаної мети. Тут буде доречно згадати Ф. Бекона, який порівняв метод зі світильником, а дії людини – з мандрівником. Коли метод навчання освітлює шлях людині, то навіть кульгавий випередить того, хто біжить бездоріжжям.

Навчальна проблема. Навчальна проблема – складне теоретичне або практичне завдання, для розв’язання якого недостатньо знань, застосовуваних раніше; в ньому бракує методу, правила, формули – нових засобів порівняно з тими, які застосовувалися раніше для здобуття нині відомого. Треба спочатку створити метод розв’язання задачі, а потім скористатися ним для досягнення мети.

Проблема конкретизується рядом задач, їх системою, що передбачають різноманітні розумові або психомоторні дії:

- 1) вивчення;
- 2) дослідження;
- 3) вирішення, які лише і гарантують вихід людини за межі відомого.

Знову до більш складного невідомого!

Навчальна задача вказує, що є відоме і невідоме, а ви маєте знайти шлях, яким треба пройти, аби перетворити невідоме на відоме.

Засіб реалізує мету. Засіб – втілена єдність відображення предмета і предмета дії, на який спрямована активність людини. Тому засіб втілюється в предмет дій – його мету – кінцевий продукт.

Усі невраховані властивості засобу (позитивні, а ще гірше – негативні) переносяться і на продукт дій, надаючи йому непередбачених доповнень змісту і якостей. У реалізованій меті – предметі – є дещо більше, ніж у тому, що передбачалося: а цей додаток і є роботою засобів.

Продукти праці – здобутки ноосфери

Поняття духовності. Ми з вами причетні одночасно до трьох основних сфер буття:

- 1) природи і суспільства;
- 2) світу духовної і матеріальної культури – ноосфери;
- 3) власного духовного світу.

Засвоєння смислу цих сфер буття – завдання кожної людини, яке вона приречена розв’язувати все своє життя. І чим більше вона буде діяти, розв’язувати цю задачу, тим більшим і світлішим буде її духовний світ.

Перші дві сфери буття людини мають нескінченний зміст, а можливості людини обмежені часом життя, швидкістю переробки інформації, потребами, і тому вона спроможна захопити лише певну ділянку природи, світу культури і перетворити їх на зміст свого духовного світу.

Кожна сфера нашого буття відображається одна в одній, а всі вони разом – неподільна цілісність. Зміст сфер перетікає з одної в одну, збагачуючи одна одну, а якщо людина стане спроможною розв’язувати задачі і проблеми – стане творцем, то світ природи і суспільства, світ духовної і матеріальної культури збагачуватиметься плодами її роботи.

Чим же треба володіти людині, щоб увійти в ці сфери свого буття і створити свій духовний світ – логос?

Для цього треба розвивати свої творчі сили – творчі здібності – і доцільно ними користуватися. Користуватися, щоб створювати продукти нові, оригінальні і самодостатні.

Як це розуміти? Розшифровується це так:

- а) щоб розбудувати свій духовний світ, треба мати здібності;
- б) щоб створити в собі духовний світ, треба добре мислити, переживати глибокі почуття, давати волю польотам уяви і мати досконалу психомоторику, забезпечену достатньою енергією;
- в) щоб творити духовність у духовному світі, треба користуватися своїми творчими здібностями.

Творчість, мислення і розуміння породжують особливий світ – духовність. І лише в цьому світі людина може відчувати задоволення, а якщо в ньому їй буде не зовсім зручно, то нехай розбудує нові поверхи духовної або матеріальної культури.

Що ж міститься у понятті “духовність”? Буквально: вона означає те, що віє, дмухає, як щось невидиме; найтонкіше повітря, дихання, духмяність, запашність тощо. Духовність – це сила, яка впливає на душу людини, хвилює її, захоплює і надихає на активність.

Найпотужніші шари духовності містять у собі твори мистецтва, втілені в речовині, мові і в продуктах праці людей на культурній і виробничій нивах.

Конкретно: духовність – продукти роботи самого духу – найбільш розвиненої поетичної душі людини, яка розлита по всьому тілі; мислячий дух, втілений у природні матеріали, здатний повертатися до людей у тих самих кількостях і якостях енергії та інформації – бути невичерпним джерелом, довічно рівним самому собі.

Духовність діяльна; вона дає енергію та інформацію кожній людині, закликає людину до безпосередньої дії, до творчого процесу, а не тільки до переживання почуттів, як це поширено думати в наш час. І найголовніше – до розвитку в кожній людині механізмів психіки.

Ноосфера – сфера розуму. До продуктів праці людини можна віднести все те, що вона зробила власними руками або силою свого розуму. Зокрема, це:

- а) предмети з речовини, результати дії роботи, що мають споживчу вартість;
- б) відкриття, винаходи, художні твори;
- в) здібності людини, стан активності механізму психіки;

г) натхнення – особливий психічний стан, який характеризується піднесенням сил і активізацією всіх душевних та психомоторних функцій.

Поняття душі (психе) і логосу – продукти глибоких міркувань мудреці в – ф іл ософів – надбання античного типу культури. На жаль, вони випали із наукового і повсякденного вжитку. Чому так сталося – предмет іншої розмови. Але ці поняття треба відроджувати, зрозуміло, на рівні досягнень сучасної науки про людину. Чому відроджувати? Щоб наблизити наукову і побутову культуру людей до світового рівня, в якому ці поняття є ключовими в розумінні глибинних смислів ноосфери.

Поняття ноосфера – зовсім молоде: йому трохи більше 100 років. Але воно, як і стародавні поняття науки, має величезну здатність породжувати сили пізнання і праці.

Ноосфера – поняття, створене з двох старогрецьких понять – розум і сфера (куля). Автор поняття В. І. Вернадський – перший президент Академії наук України. На його думку, ноосфера – вища стадія розвитку біосфери, “мисляча оболонка Землі”.

Вже на початку ХХ століття поняття ноосфери в розбудові своїх теорій використовували П. Тейяр де Шарден і Е. Леруа. Трохи пізніше М. М. Камшилов “мислячу оболонку Землі” назве – ноогенікою; польські біосферисти – созологією. У наш час поняття ноосфера набуває великого значення не лише в справі розв’язання глобальних проблем екології і демографії, а й у розбудові змісту освітньої системи.

Що ж описується поняттям ноосфера?

Культурна оболонка Землі: вже пізнаний, засвоєний і культивований логос – система законів природи. Сутність ноосфери – інформаційно-енергетична. Енергія її доступна всім, будь-якій людині, зрозуміло, залежно від рівня розвитку її душі (психе). Ця енергія та інформація, замкнені в гармонійні форми, зберігають у собі нестаріючу (раніше говорили – нетлінну), нерозпорошувану інформацію і енергію людського духу – духовність.

Ноосфера містить у собі велетенський духовний потенціал, смислове поле якого практично не має меж. У ноосфери є дуже

чудодійна властивість – вона має здатність до безмежного зростання. Треба наголосити і на ще одній властивості ноосфери: вона завжди спрямована в майбутнє.

Прорив у майбутнє – її тенденція. Це – третя ознака ноосфери.

Якщо продукти ноосфери – частина логосу, якою оволоділи і використовують люди, то яка ж роль людини і її розуму в цьому планетарному процесі?

Душа людини знаходиться між логосом і ноосферою. А між природою і душею двобічний зв'язок здійснюється психомоторикою.

Людина збирає плоди і на ниві логосу, і на ниві природи, щоб нагромаджувати їх у засіках ноосфери, завдяки чому культура людства – на відміну від людини – практично невмируща.

Ноосфера, зароджена на планеті Земля, має тенденцію до постійного розширення і стає структурним елементом космосу. І ніхто не думає інакше. Відтак, задача кожної людини – і старих, і малих – ще більше уточнюється: діяти розумно, зберігаючи природу і себе в її лоні; використовувати і розширювати доцільно ноосферу; і – найголовніше – дійти думки: “чим людина може стати”.

У ноосфері зосереджені всі шляхи, якими йшло людство до істини, добра й краси. Зосереджені всі продукти мислення, почуттів та уяви, роботи психомоторики і енергопотенціалу. Вони не лише готові результати – знання і матеріальні утворення, а – найголовніше – і те, як вони зароджувалися з нульового стану і розвивалися до вершин досконалості.

Ноосфера містить у собі історію – знахідок і помилок – тисячолітньої творчості людства.

Перед людиною цей зміст постає як дещо дане. Він для нас минуле, яке не має координат ні простору, ні часу. Цей матеріал не для здобуття ерудиції і не для “критики”, яка довго панувала над деякими, найбільш цінними прошарками ноосфери. Продукти ноосфери не є матеріалом для завантаження пам'яті і для переживання насолоди: хоча і цей шлях не зовсім поганий.

Перевагу треба віддати іншому. Учитися творчості на матеріалі:

а) чужого мислення, яке вело до думок найвищої точності – до істини;

б) чужих почуттів, які породжують приховані в людині почуття, сповнені не меншою силою, ніж у талантів і геніїв;

в) чужої уяви, розвиваючи свою уяву, здатну в очевидному бачити неймовірне.

У взаєминах з ноосферою людина вростає в культуру, поєднуючи чужий досвід з особистим – проходить уже відомі шляхи мислення, почуттів та уяви до істини, добра і краси, які прокладали найвидатніші уми людства.

У творах талантів і геніїв втілені думки і почуття в формах гармонії, яку вони побачили, відчули в природі. Коли людина має взаємини з гармонійними предметами або явищами, то переживає стан піднесення, відчуває подив, зацікавленість, вдоволення.

Звідки все це? Творці наситили їх як інформацією, так і енергією, втілили в них свої душі. Отже, незважаючи на простір і час, творці приходять до нас і вчать нас мислити, почувати, уявляти, щоб ми використовували свої творчі сили.

Дії уміння і саморозвиток людини

Поняття про уміння. Наші дослідження праці довели, що і діти і деякі дорослі інтуїтивно в своїй роботі одночасно користуються трьома основними видами діяльності – грою, учінням і працею.

Активність людини народжується злиттям: а) дії-гри; б) дії-учіння; в) дії-праці. Створюючи цілісність, вони започатковують творчий процес, а людина оволодіває способами діяльності. При цьому вона здатна наймонотонніший процес перетворювати на цікаву для себе гру, глибоко пізнавати невідоме і виробляти продукти праці з особливими естетичними властивостями.

Граючи з матеріалом або сировиною, людина пізнає їх властивості, а виробляючи предмет, матеріалізує в ньому свої здібності. І в цей момент істини ми відкриваємо велич цієї людини – творця!

У чіння може бути і стихійним процесом – досвідом практики. Воно – продукт дій, які не були визначені свідомою метою, як у

шкільному або інститутському навчанні. Людина діє і в цій дії самотійно виявляє своє мислення – вчиться мислити, почувати – вчиться розвивати їхню потужність, а передбачаючи кінцевий стан продукту дій, розвиває уяву, психомоторику і нарощує цими самими діями свою енергію.

При організації способів гармонізації діяльності людини треба враховувати наявність декількох самотійних, генетично пов'язаних між собою, рівнів учіння і їх продуктів – здібностей.

Сенсорна наученість людини дає змогу їй розрізняти в широкому діапазоні властивості предметів і явищ, впізнавати знайомі властивості там, де вони дійсно існують, тощо. Тобто мати високий рівень загальної чутливості.

Сенсомоторна наученість – здатність регулювати психомоторні дії і рухи, спритно і безпомилково користуватися образами сприйнятої ситуації або доцільно діяти, керуючись уявленнями.

Психомоторна наученість дає змогу об'єднувати рухи тіла і думок, почуттів і уяви в цілісні образи – регулятори доцільних дій, а також тонко і точно диференціювати, генералізувати і систематизувати інформацію і енергію для розв'язання задач. І все це відбувається безпосередньо в процесі психомоторної дії – від початку до її завершення.

Розумова наученість дає можливість подумки діяти з предметом, не торкаючись його руками.

Користуючись розумовими здібностями, людина може успішно знаходити в образі дії суттєві властивості і зв'язки між ними, виявляти оптимальні варіанти розв'язання задачі, передбачає можливі помилки до того, як вони стануть дійсними. Розумові здібності людини виявляються в точності створення найближчої і віддаленої в часі мети дій і діяльності і образу бажаного майбутнього, себе самої в майбутньому. Розумові здібності діють також поза межами сфери дії.

Будова дій учіння

Без перебільшення можна сказати: учіння, з-поміж інших видів діяльності, ближче за сутністю до процесу праці, але не тотожне їй.

Як учіння, так і праця створюють певні продукти: учіння – у формі здобутків минулої активності – досвіду, який людина носить завжди в собі; а праця – те, що людина виробила.

Праця регулюється свідомою метою (власною або чужою), а учіння – мимовільно створює продукт – способи своєї активності без спеціальної мети і зіткнення свідомих і підсвідомих смислів.

Повернемося до складових учіння, щоб засвоїти його смисл.

Навчання. Навчання – свідомий цілеспрямований процес – елемент учіння, система дій людини під керівництвом учителя і протягом багатьох років. На уроці людина одержує дозовану частину інформації в педагогічно опрацьованій формі. А зміст освіти в навчанні визначається:

- а) рівнем досягнень науки;
- б) соціальним досвідом людства і
- в) можливостями майстерності вчителя.

Отже, активна і законодавча сторона навчання – учитель.

Від учня вимагається сумлінне виконання завдань, передбачених навчальною програмою. Активність людини тут визначається складністю вимог програми і натхненням учителя, яке надихає учня опанувати максимум інформації з мінімальною енергією і в стислі строки.

Навчання займає жорстко визначений віковий період життя: від 6 до 7-18 років – загальна середня освіта, а далі – вища. Питомо вага навчання – роботи людини під керівництвом учителя – на її життєвому шляху не перевищує 12-13 тис. годин. Сподівання на те, що людина, яка склала понад 20 іспитів у школі, і студент, склавши екзамени при набуванні освіти, мають повну картину світу і ноосфери – марне. Насправді вона в них – мозаїчна: білі камінці спотворюють її зображення і роблять з неї строкату суміш різнорідних частин. Недарма випускнику вузу на виробництві кажуть: забудь те, чого тебе вчили, і починай спочатку.

Цілеспрямованість навчання передбачає і розв'язання задач розвитку в учневі прагнень і вмінь: самостійно без учителя і без

примусу ззовні – протягом усього життя – набувати нових знань, досвіду. Але ця частина мети навчання не завжди здійснюється. Чому? Ми ще раз констатуємо факт: відбулася підміна мети. Учіння замінили навчанням, домінуючим стало передавання – одержання знань, умінь та навичок.

Система навчання в школі розбудувала навчально-виховний процес у формі праці, виробництва знань, умінь та навичок. Ніхто не скаже, що таке “виробництво” погане. Але якою ціною воно досягається?

Науку змусили обґрунтовувати практику школи: життєдіяльність людини розклали на складові: гру, учіння, працю – і кожну вивчали окремо без врахування взаємного зв'язку.

Справді, науку цікавлять питання: “що?” і “чому?”. Вона старанно їх вивчає. А процес розвитку – “як?” і “заради чого?” – залишався на другому плані науки. Водночас, педагогічна технологія запозичила в науки її метод – аналітичний – і побудувала на його засадах свій процес: все і вся розривалося на частини з інтуїтивним сподіванням, що синтез частин у цілісність відбудеться сам собою.

Можливо, в цьому і причина нарікань на психологію і її малу ефективність. На жаль, так сталося, що гру, учіння і працю не лише вивчали нарізно, а й розподілили за періодами онтогенетичного розвитку людини.

Знову спрацювала аналітична тенденція науки. Гра стала першою діяльністю дошкільняти. Учіння в формі навчання – дітям, підліткам і студентам. На законах навчання – дій людини під безпосереднім керівництвом учителя – стали будувати процес підготовки до самостійного життя. Причому в найцікавіший відрізок життєвого шляху, пов'язаний з пошуком свого покликання, ствердженням себе суверенною і самодостатньою людиною не словами, а продуктами справ.

Нарешті, дорослим залишилось останнє – лише праця,

І установка: жити у вируючих хвилях роботи, роботи, роботи... Сталося так, що з нашого життя вилучена гра і учіння: замість учіння – безперервного життєвого процесу – впроваджена корот-

кострокова процедура підвищення кваліфікації або удосконалення нас як спеціалістів.

А душа? А духовність? А наша тілесна культура? Отож, при переході в іншу вікову групу – дорослість – досвід і здібності, набуті в грі і учін-ні, припиняють своє функціонування, втрачаються, а людина позбавляється умов розвитку. Що ми, дорослі, втрачаємо, зрозуміти не важко:

1) переживання глибоких почуттів, збагачених продуктивною уявою, народжених вільною діяльністю – грою;

2) напруження почуттєвих і розумових процесів, які тренують пам'ять і створюють картину світу – учіння. А до чого веде домінант-ність праці – однієї праці – теж легко усвідомити. Це: а) мінімізація енергетичних витрат на дію і максимізація їх протягом дня; б) праця автоматизує навички, уміння і природно перетворює людину на виконавця;

3) творчість через створення в праці суто механічного процесу, автоматизованих робочих дій, якими вже давно розв'язані задачі виробництва.

Розподіляючи діяльність, зокрема: гру – дітям, учіння – підліткам і юнакам, працю – дорослим, ми підштовхуємо їх до спотворення потреб і разом з ними мотивів життєдіяльності.

Чому мотивів? Мотиви виникають при зустрічі з невідомим – задачею, а в навчанні переважає передача знань, умінь та навичок і людина прив'язується до їх передавання-одержання силою примусу.

Прикрощі навчання виникають тому, що із мотивації людини:

а) вилучається бажання уявляти схему наступних дій – створення системи думок, які є їх безпосередніми регуляторами;

б) зникають переживання почуттів дії і їх продукту, створеного власноручно;

в) уповільнюється забігання уявою і думками наперед дій, які виконуватимуться не лише в найближчому, а й у віддаленому майбутньому.

Отож, треба завжди пам'ятати, що природна життєдіяльність людини – неподільна на частини органічна цілісність; з неї немо-

жливо вибірково вилучити жодного елемента. Те саме з навчального процесу – гри, учіння і праці – в протилежному разі цей процес буде спотворений, а то й зруйнований; порушення цілісності і гармонії діяльностей призводить до руйнування гармонії душі не тільки дитини, а й дорослого.

Де ж вихід з такого становища? Передусім слід переглянути наукові і традиційні погляди на життєдіяльність людини; повернутися до людини і зрозуміти її як органічну цілісність, у якій вона і всі її види діяльності сплетені в один-єдиний клубок. Нарешті – дослідити і усвідомити технологію поєднання гри, учіння і праці в цілісність і будувати їх цілісно, щоб ця цілісність стала для дітей і дорослих обов'язковою умовою, невід'ємною якістю, стилем мислення.

У такому разі кожен елемент-засіб буде мати можливість природного розвитку. І для цього небагато треба:

1) підтримувати сталість потреб дитини з урахуванням потенційних сил гри, учіння і праці, спроможних розбудити і виховати, незалежно від віку, творчі можливості механізмів психіки;

2) глибоко усвідомити, що учіння – не важка і малоприємна робота над собою і навчальним предметом, а найцікавіша гра духовних і психомоторних сил людини на фоні позитивних почуттів, величезного вдоволення – розумової і м'язової радості;

3) зрозуміти, що ціле, цілісність – це сплав, в якому всі складові з'єднуються у визначеній природою пропорції; видимо існує і оптимальне сполучення, єдине, що гарантує найбільш повне самовизначення людини.

Суперечності в навчанні. Криза діяльності людини – перевантаження навчальним матеріалом. Так, учні молодших класів працюють У класі чотири – п'ять годин і вдома – стільки ж. Змагання з часом на межі можливостей організму втомлює механізми росту тіла, змінює мотиви, і людина втрачає уявлення про цінність своєї праці, радість, а від навчання зазнає лише сталих страждань...

Подивіться на цих самих хлопчаків в інших умовах – у вихідний день вони виходять надвір відразу після сніданку і ганяють м'яч до темряви. І не втомлюються. Дівчатка можуть грати в “ска-

калки”, чергуючи десятки фігур, вигадуючи все нові й нові, – доки їх не загонять додому. І вони не втомлюються.

Виходить: в одних умовах діяльності – навчанні – діти втомлюються і захищаються від нього всіма можливими способами і прийомами, а в грі – ні. Роботу, яку вони виконують тут і там, – важко зіставити. Але відповіді на перше питання поки що немає. Розглянемо іншу ситуацію: навчання-гру. Якщо поставити людину в умови навчання-гри – стикне-мося з парадоксом. Виконуючи за сутністю одні й ті самі розумові дії, одну й ту саму роботу, якої вони уникали раніше, – у навчанні-грі працюють активно, цілеспрямовано і продуктивно. Зрозуміло, діяльність підсилюється енергією почуттів, які народжуються грою: розумовою або психомоторною. Монотонність діяльності зникає і перетворюється на поліфонічну активність, захоплюючу, приємну і радісну.

Цей парадокс – явище є повсюди. Про це свідчить такий експеримент. Учням давалось у край монотонне завдання: постаратися надзвичайно довго писати звичайні палички. Або перекладати палички з купи до коробочки поодинці. Ось вам результати.

Одні діти швидко перенасичуються роботою і оцінюють її як нудне і безглузде заняття – і відмовляються від експерименту.

Зовсім інакше працювали діти, схильні захоплюватися, – пристрасні. Вони виконували ту саму роботу з насолодою, винахідливо і без психічного напруження.

Чому таке стається, не секрет: це безглузде завдання творча людина перетворює на смислову діяльність, усвідомлену і цілісну – привабливу для себе фу. Задана монотонність стає поліфонічною роботою.

Якого ж смислу набуло писання звичайних паличок? Незвичайного! Писання паличок стало засобом створення смислових конструкцій. Палички зображали огорожу, паркан навколо будівлі, а будівля створювалась з привабливих візерунків, які змінювали один одного в композиції. І все це з тих самих паличок! Перекладання паличок перетворювалося в уявну гігантську лісорозробку! У перевезення “велетенських дерев” фантастичними тракто-

рами. А дії дитини ставали діями, сповненими почуттями і міркуваннями.

Зовнішня картина дій тут залишалась украй одноманітною, а внутрішня – стала надзвичайно багата, забарвлена розмаїтою грою думок, почуттів та уяви, які реалізовувались у створюваних конструкціях.

Научування. Научування – неусвідомлюване набуття людиною в процесі життя: а) психомоторних і сенсомоторних здібностей, б) нових форм поведінки і в) соціальних якостей.

Довільний процес у складі учіння – засвоєння. Він починається від моменту народження і різноманітними шляхами здійснюється протягом усього життя. І тому є умовою і способом розвитку душі й тіла.

Мета засвоєння змісту природи і ноосфери – в самому процесі оволодіння ними.

Але процес научування – лише елемент більш потужного явища в житті людини – учіння. Роки учіння передують рокам майстерності. Бо учіння – це стійкі зміни діяльностей, які виникають завдяки використанню попередніх знань.

Засвоєння. Між засвоєнням і оволодінням існують відмінності.

Засвоєння – центральний процес шкільного навчання, сприймання, осмислювання і запам'ятовування навчального матеріалу. Що при цьому придбає людина? Вона знайомиться з предметом, не маючи можливості доторкнутися до нього руками, створює його загальні контури, схему дій з ним. Осмислює його на рівні слів і понять.

Головна ж мета засвоєння навчального матеріалу – точність словесного відтворення, за яке ставлять оцінку, видають атестат про рівень освіченості.

Оволодіння – здатність користуватися заученим матеріалом у практичній дії, матеріалізувати його в предметні конструкції-речові або знакові системи. Тобто в такому процесі оволодіння засвоєний матеріал стає часткою міри людини, частиною її душі; воно працює, щось продукує – і тим самим створює найцінніше в

людині – прагнення до подальшого розвитку себе власними силами, тобто бажання саморозвитку.

Те саме стосується і психомоторних здібностей. Оволодіння психомоторикою виявляється в тому, що людина, незалежно від умов дії, може діяти стабільно, точно, координовано, спритно, ритмічно і з пластичними рухами.

У цих видах праця учня, його дії мотивуються зовнішніми впливами. Ініціатива діяти виходить не від нього. Проте не є винятком і такі поодинокі випадки, коли людина діє від свого імені, за власними бажаннями: “Я хочу!” Звідси і впливають задачі експериментів: визначити умови, завдяки яким зовнішня, чужа мотивація перетворюється на свою внутрішню, а людина стає спроможною діяти самостійно.

На відміну від навчання, робота учня під керівництвом учителя являє собою процес і як мета дитиною не усвідомлюється. Бо засвоєння – продукт будь-якої діяльності; воно як шлях, який залишається за спиною пішохода, – що пройшов, те і знаєш; засвоєння – живий наслідок роботи.

Зокрема, засвоєння – продукт роботи з предметами науки, мистецтва, техніки і технології, спілкування з людьми, взаємин і дій з соціумом і природою. Оволодіння передбачає наступні практичні дії. Діючи з предметами навчання або праці, людина відкриває діями в цих предметах для себе невідоме і засвоює його, робить його власним здобутком – предметом перетворення, а здібності – новоутвореннями.

Вправляння. Спеціально організовані вправляння – частина учіння. Вправляючись, людина цілеспрямовано (але не завжди доцільно) виконує ряд завдань. Тренується, набуваючи певних установлених прийомів дій, вузьколокальних навичок, рис характеру тощо. Що значить локальних?

Усі ці вправи штучні. Ними щось конкретне закріплюється, виправляються попередні помилки, які стали навичками – автоматизованими діями або операціями в складі більш складних навичок і умінь. На жаль, навички стримують подальший розвиток людини, а їх матеріалізація вимагає зусиль і часу.

Сподівання на те, що вправління – це підготовка до навчання більш складним діям – себе не виправдовує, не призводить до спроможності людини добре і швидко працювати, мати спритні руки і досконало володіти заученим матеріалом. Чому? Захоплення вправами веде до автоматизації їх як окремих і самостійних дій, а застосування їх як елементів у новій системі створює інтерференції, які і руйнують цілісність образів, системи, думок і почуттів, всередині їх точиться боротьба за домінантність.

Тут працює закон цілісності: ціле містить у собі дещо більше, ніж сума навіть найдосконаліших елементів. Здібності і механізм таланту вирощуються, а не складаються з окремих, нехай і найдосконаліших, елементів. Наприклад, перевага сил уяви над іншими механізмами робить людину бездіяльним мрійником.

Ось звідки скутість, закріпачення думок і рухів, навіть “боротьба мотивів”.

Свідома і підсвідома імітація дій, рис характеру, рухів, манер поведінки та ідеалів – далеко не повний перелік продуктів особливого елемента учіння – наслідування. Завдяки цьому механізму душі людина успадковує все навколишнє, майже не витрачаючи на цю величезну роботу свою енергію.

Моделювання. Тепер розглянемо види і зміст моделювання як досить жорсткого і регламентованого ззовні наслідування. Подивимося, як складаються ті шляхи, якими людина може врости в культуру людства, поєднуючи в цілісність і чужий, і власний почуттєвий досвід.

Головне в моделюванні як наслідуванні те, що регуляторами дій, поведінки або діяльності, в тому числі дій розумових і психомоторних, стають стандартизовані і чужі: а) образи, б) почуття, в) думки, які без опору з боку людини надходять від зовнішніх зразків, продуктів творчої діяльності. Але моделювання не завжди продуктивне. Оскільки наслідування дітей і підлітків асимілюють.

Здатність до моделювання розвиває, поширює і поглиблює можливість до самосуду і вироку не лише зовні сприйнятому взірцю, ай- що особливо цінне – власному бажанню їм наслідувати...

Іноді людині стають зрозумілими мотиви спонукання, джерела енергії для навчальних дій. Звідки виникають її потреби до навчання – зсередини себе або надходять ззовні як чужа воля; чим учень обґрунтовує свої бажання виконувати навчальні завдання; в чому сенс його діяльності і домінуюча позиція, точка зору на учіння.

Процес учіння – універсальний, всебічний, всеосяжний і загальний для людини. Бо учіння – форма засвоєння людиною здобутків минулої діяльності, стан свідомості і підсвідомого, які постійно збагачуються цілісною життєдіяльністю – її досвідом.

Учіння – механізм життєдіяльності, завдяки якому через циклічне повторення будь-яких дій, діяльності, життєвих ситуацій відбувається перетворення їх змісту на емпіричне знання, а також усього того, з чим взаємодіє людина, – у власність, придатну для подальшого користування.

Але ця чудодійність механізму учіння – його універсальність форми, – часто підмінюється однією з форм учіння – навчанням, а всі інші, не менш продуктивні, залишаються поза увагою або просто придушуються: переважно від необізнаності в цьому механізмі психіки.

Наслідування

Наслідування – процес і продукт дій. Наслідування – універсальний спосіб засвоєння чужого досвіду, здатність мимовільно відтворювати рухи і дії, поведінку, манери діяльності. Але цим не може обмежитися наслідування. Більше того, наслідуючи навіть неусвідомлено, людина може відтворювати пережиті напливи почуттів, хід думок, збуджувати нові образи силою своєї уяви. Тобто відтворювати те, що переживали і відобразили у своїх творах таланти – і генії.

Наслідування – привілей дитячий. Особливого розвитку воно набуває в період грації. Це не означає, що дорослі не користуються наслідуванням, але воно в них стає більш усвідомленим, тобто регулюється мірками розуму.

У наслідуванні дітей зароджуються творчі потенції і паростки особистої культури. Саме культура оточуючого середовища

є тим неоціненим матеріалом, що живить і виховує талант. От і уявіть собі, яку велетенську роботу виконує маленька людина, підкоряючись неусвідомленому потягу, спонуці до наслідування; як продукти наслідування збуджують внутрішню роботу душі і як усім цим керує не свідомість і воля, а безпосереднє почуттєве відображення: образи, думки, почуття. До того ж - чужі спочатку і перетворені згодом силами душі на власні здобутки.

У цілому наслідування – асимілятивний процес.

Чому наслідування асимілятивне? Воно працює не на критеріях істини, добра і краси, до яких у дитини ще довгий шлях, не на симпатії -співчуванні, інтересі, зацікавленості, а на примушуванні діяти так, а не інакше, – а стандартно. Тому і уподібнення себе іншому відбувається не у всьому тому, що викликає позитивні почуття.

Симпатія до дії створює образ дії або схему поведінки і забезпечує їх великою кількістю енергії. А ви вже знаєте, що від образу або думки один крок до дії, втілення їх у реальні способи самовизначення людини. Бо пристрасне бажання – проект дії, який без опору і навмисних зусиль реалізується в дійсність.

Біда, що діти неспроможні оцінювати якість (моральну і естетичну) взірців, яким наслідують асимілятивно, неусвідомлено.

Наслідуванням дітей треба вміло керувати, слід спрямовувати уподібнення кращим взірцям дій, поведінки, діяльності – особливо взірцям, створеним талантами і геніями людства і наповненими глибокими думками, потужними почуттями і силою уяви.

Здатність до оцінки того, що наслідують – бажаного, у дітей створюється, коли критичність мислення (після 13 років) вийде вперед інших механізмів таланту. Тоді почнеться оцінка взірця за критеріями істини, добра і краси того, що подобається, що справляє приємне враження, бо відповідає справжньому естетичному почуттю, а не є даниною моді або спотвореному смаку масової культури.

Психомоторне наслідування. У п'ятирічному віці своїми рухами діти випромінюють граціозність, красу, пластичність. Ці рухи і дії у віці грації здійснюються за взірцями, що існують у думках, почуттях та уяві Вони – доказ того, що в людини немає бездумних рухів, що пересування в просторі – це оволодіння простором, а існування в координатах часу – оволодіння часом. Це вміння володіти собою, своїми рухами і діями, самим собою. І не просто володіти, а ще й створювати певне враження – естетичне, користуватися джерелом насолоди – м'язовою радістю.

Головне ж у психомоторному наслідуванні те, що рухи і дії супроводжуються, стверджуються і випереджаються образною думкою, яка, подібно штурману, прокладає шлях до мети і переживається всією системою почуттів, що народжуються власними силами людини. Процес і механізм наслідування починаються дуже рано: вже дошкільнятко – п'яти-шестирічна дитина – міцно засвоїла і може:

а) відрізнити гармонійні рухи і дії від їм протилежних – незграбних;

б) впізнавати гармонійні предмети і явища серед менш досконалих – непривабливих своїми естетичними і моральними властивостями;

в) досить точно розрізнити в психомоторних діях – своїх і чужих – ритм, темп, координованість і пластичність – їхні властивості, а також довільно змінювати їх за бажанням.

Людина дуже рано починає свідомий вибір предметів для наслідування, але й наслідує, відтворюючи чужі образи, думки (образу) і почуття – протягом всього життя – неусвідомлено.

Наслідування опредметненням почуттів. Ця форма наслідування стосується дій з неодухотвореними предметами і явищами. Дитина, граючись з лялькою, переносить свої почуття на неї і переживає їх як такі, що існують насправді і випромінюються іграшкою. Таким чином вона переживає додаткові почування, які і стають живим джерелом пізнання і усвідомлення особистих почуттів.

Діти психологізують неодухотворені предмети. Зрозуміло, одушев-лення неживих предметів – продукт дитячої уяви, спосіб тренування своїх почуттів, осягнення їх розмаїття. А оскільки дитина вірить, що риси, відчуття, почуття, думки, втілені нею в ляльку, насправді існують, то в усе те, з чим дитина діє, вона вдихає душу, оживляє.

Можливо, таке наслідування – природний для людини механізм – і створило безліч антропоморфізмів.

Наслідування буквальне. Це процес, система дій, що відтворюють зовнішній взірець. Дитина обмальовує живі істоти або предмети, розфарбовує їх. Малює портрети, автопортрети, особисті рухи і дії, дивлячись на себе нібито збоку, масові сценки. Про що це свідчить? Дитина прагне пізнати себе зовні, створити стійке уявлення “тілесної схеми” себе самої, простору свого Я, почуття пропорцій, яким вона наслідує, виконуючи ці та інші дії. Особливо таке наслідування характерне періоду грації – з 5 до 8-10 років.

Пізніше буквальне наслідування відбувається через копіювання дій товаришів або дорослих. Що ж людина копіює? Жести, міміку, пантоміміку, голос улюбленого співака, птахів, тварин тощо. Це свідчить про те, що підліток впевнено користується чужими образами і відповідно до них регулює свої рухи і дії. Можливо, з цього дитячого наслідування і створився імітаційний жанр естрадного мистецтва.

А те, що для людини в буквальному наслідуванні не виключається перекривляння чийхось рухів, міміки мовлення, свідчить про дієвість почуттів гумору, іронії і навіть нищівного сарказму. Зображення учнем дій оточуючих людей у навмисно спотвореному, смішному вигляді тощо – моральна оцінка або відплата тому, хто вчинив йому неприємність, порушив правові норми або звичаї.

Якщо для дорослих імітаційний жанр естрадного мистецтва і карикатура нібито дозвільна, захоплива розвага пристрасних наслідувачів, то для учнів ті самі дії – перші кроки до самостійної творчості.

Спонтанне наслідування. Або відстрочене копіювання. Попередні форми наслідування відбуваються під впливом безпосеред-

нього сприймання дій і їх причин. Вони реактивно відтворюються в тому або іншому вигляді, а спонтанне наслідування діє тривалий час, при відсутності взірця. Іноді справляється враження, що воно довільне – наслідок внутрішніх причин.

Так або інакше ми ототожнюємо себе, свої дії, поведінку з тими, хто поряд з нами і подобається нам. Вони і стають взірцями, еталонами, навіть кумирами для нас – особливо для отроків. Усі їхні властивості (позитивні – добре, негативні – дуже погано) реалізуються ними бездумно: почуттєве відображення з минулого керує сучасним, реалізуючи потребу, яка звільняє людину від дискомфорту.

Часто це відбувається без критичного аналізу наслідків; людина, осліплена привабливим образом, діє як сліпа, позбавлена здатності бачити, куди прямує. У неї почуття (чужі) беруть верх над мисленням, тому все виконується без урахування умов ситуації – навмання, бездумно.

Мимовільне наслідування переважно веде до негативних наслідків. Чому? Кожна окрема людина, навіть авторитетна, не може прирівнятися до рівня ідеалу – вищої досконалості, бо в ній уживаються протилежності – позитивні і негативні риси.

А діти і підлітки ще не можуть точно розрізнити їх, і тому вилучають із взірця те, що яскраве, строкате і незвичне, що полонить їхню душу і стає регулятором поведінки.

Більш цінний напрям спонтанного наслідування- примірювання. Воно- позитивне, навіть у край необхідне в процесі навчання і освітлення душі чужим досвідом. Цінність його не в тому, що запозичені образ і почуття (дій, поведінки), а в тому, що цей спосіб регуляції, проходячи крізь особисті почуття і мислення, фільтрується, осмислюється і засвоюється в позитивних формах – гармонійних утвореннях – власними силами розумового синтезу.

Тобто замість механічного, сліпого копіювання – активність сприймання, критичність мислення і дій під контролем почуттів. Це вже процес творчий. А отже – і плідний.

Розумове наслідування або опредметнення знань. Взірцем для відтворення тут є матеріал знакових систем – засобів спілку-

вання, зокрема, символів, понять, формул або правил діяння з ними. Вони містять у собі відображення предметного світу в абстракціях: властивості або ознаки предмета – основні і найзагальніші. У результаті – спрощене відображення – схема предмета, його абрис.

Абстрактне відображення визначається переважно умовними позначеннями, які в свою чергу вимагають розумових зусиль для розшифрування знаків, що замінюють слова, словосполучення або поняття.

Засвоєння голих абстракцій мало що дає людині. Чому? Бо думки в абстрактних формах – теоретичне ставлення до предметів, а людина поки що живе в світі практичного, дійового ставлення до конкретних предметів, зв'язок з якими встановлюється образами і почуттями, тобто вона почуттєво-практична особа.

Розумове наслідування – оживлення абстрактної думки. Абстракція-думка перетворена на образ предмета і насичена енергією почуттів, спонукає втілювати її смисл у матеріальні конструкції.

Так, дитина, яка не один раз бачила, як користуються сірниками, ножем тощо, думає, що нібито усвідомила цю технологію. А взявши до рук ці предмети, опиняється в безпорадному стані: ножем врізається, вогнем обпалюється. Лише згодом, за допомогою особистого досвіду -почуттєво-образного – і знання, оволодіває ситуацією: стає спроможною спритно користуватися сірниками і ножем, не замислюючись над тим, як це робиться.

Взаємодія абстракції і дії породжує новий тип знання – почуттєво-образне. Рука і голова стають не відокремленими органами діяльності, а одним – універсальним органом; рука втілює в предмет знання, почуття і образи, які переживає людина, те, про що думає і чого бажає. Усе це впорядковується головою і стає змістом діючої людини.

Творче наслідування. Творче наслідування – особлива форма суто людського наслідування. Цей механізм починає діяти у віці отрока, особливо у вундеркіндів. У чому його сутність? У звичай-

ному суперництві з талантами, це спроба власними силами зрозуміти, як і заради чого вони творили.

Наслідуючи процеси відкриттів і винаходів, підлітки не повторюють продукти діяльності талановитих людей – мистецькі твори, а беруть з процесу їхньої творчості ті способи, які їм до вподоби. Тому творче наслідування не є крадіжкою; навпаки, воно – студіювання майбутнього таланту.

Твори вундеркіндів зовні справді схожі на зліпок з прекрасного художнього або ремісничого твору. Але сутність твору в іншому: вундеркінд пройшов шлях розв'язання складної задачі, зрозумів процес реалізації запозиченої ідеї.

У творчому наслідуванні підліток шукає невлітими течії почуттів, думок та уяви і пропускає їх крізь свою душу, тобто переживає майже все те, що відчували їх автори. Його не минає і драма боротьби протилежних почуттів, біг думок, зіткнення ідей. Усе це його захоплює не менше, ніж сам процес творчості.

Діти, не схильні до наслідування, захоплюючись ним, мають можливість піднятися до рівня переживань, які відповідають величчю зразків прояву людського Духу у творчості.

Якщо звичайна дитина все оцінює у двоїстій системі: добре – погане, приємне – неприємне і таке інше, то вундеркінд робить те саме з більшою точністю, користуючись мірками гармонії – власним естетичним почуттям. Наведемо шкалу його мірок:

а) переживання стану піднесеного – активність, пов'язана з пошуком гармонії в неповторній новизні, несподіваною особливістю предмета або явища, яка вражає уяву: при цій зустрічі дитину охоплює здивування, вона захоплюється, а іноді і лякається, коли почуття перед- мета не зовсім виразне;

б) переживання прекрасного – в предметі знайдена гармонія, і він сприймається як досконалість форми, симетрії, ритму, його впорядкованості;

в) почуття комічного – відображення дій і вчинків людини з втраченою гармонією, але вона претендує на повноцінність і досконалість і використовує негідні засоби досягнення своєї мети;

г) почуття трагічного- відображення загибелі гармонійного, перемога недосконалості внаслідок конфлікту між ними;

д) почуття потворного – свідчення відсутності гармонії в предметах і явищах, що переживається як невдоволення, антипатія, огида.

Вундеркінд у своїх діях, користуючись мірками станів гармонії – прекрасного, піднесеного, комічного, – самотужки створює нові предмети і явища. Бере в руки інструменти (слюсарні, теслярські, музичні тощо) або перо і пензлик, співає або йде до балетної школи, займається спортом, – і все це, щоб втілити свої задуми в матеріальні конструкції. Від процесу його роботи (а не від її продуктів) у спостерігача створюється враження, що ця дитина – творець.

Насправді ж усе це лише підготовка до творчості. Головне – потяг до творчості йде від дитини, це потреба виявити свій духовний світ, себе і створити щось важливе.

Хобі. Це – захисна від монотонності життя активність людини. Хобі неусвідомлено захоплює вас у вільний час; воно не просто захоплення або пристрасть. Це – спосіб компенсації негативних зовнішніх впливів, що заважають нормально, із задоволенням жити; а ідеал – це коли хобі і повсякденна робота стають продовженням одне одного, підсиленням, нагромадженням у вільний час додаткової енергії. Тоді це не є компенсацією і нейтралізацією стресогенних впливів, а навпаки – протидіє їм захисною силою нагромадженої енергії.

Види дій учіння – їх система повинна організовуватися в гармонійну цілісність – єдину і неподільну. Порушення гармонії дій гри, учіння і праці – обмеження їх кількості, наприклад, у дошкільнят – грою, в учнів – навчанням, а в дорослого – працею, – призводить до того, що людина потрапляє у стан монотонності життя. Воно спотворюється до не-впізнання: гра перетворюється на азартне явище, дозвілля – на безтямне “вбивання” вільного часу, наслідування – на підкорення своїх бажань і дій випадковим або занадто модним для свого часу стилям поведінки.

Виходячи з уявлення про природу гармонійної цілісності, дослідимо: за яких умов гармонія створюється, чим регулюється і як вона впливає на розвиток людини, її уміння правильно жити.

Учіння і стани людини

Криза навчальної праці породжує три типи психічних станів людини: 1) виконавців, 2) ерудитів і 3) творчих людей.

Ці типи людей виявляються не лише в навчанні, а й в інших видах діяльності. Перші два типи людей діють – просто працюють, виконуючи певні завдання, треті – розв’язують задачі в умовах гармонізації (гри, учіння і праці) їхньої справи, яку вони виконують із захопленням.

Криза навчальної діяльності може тривати довгий час. Її результати позначаються змінами в механізмах психіки. Реактивність, сентиментальність, апатія і небажання працювати – лінь – стають стійкими рисами особистості. Такі люди стають людьми без характеру. І надовго. Іноді на все життя...

При підміні мети зароджуються:

1) тиск обов’язку працювати виключає природний потяг до новизни, до відповідей на запитання;

2) ініціатива дій блокується примусом, бажання зникають, прищеплюються зовнішньо чужі бажання та ініціативи: треба, повинен робити; виникає конфлікт бажаного і обов’язкового;

3) диференціація напруження визначає спрямованість людини; вона примушена вибирати діяльність, яка виконується з мінімальним напруженням, діючи по лінії найменшого опору.

Зупинимось на потерпілих від кризи.

Криза оминає учнів, спрямованих на творчість: вони залишаються сміливими в будь-яких навчальних ситуаціях і перетворюють їх на гармонійну діяльність. А відрізняються вони від інших стійким прагненням самостійно розібратися у всьому, зрозуміти, осмислити і, граючи, виконати завдання. Ініціатива діяння належить їм самим. “Я – сам!” -джерело їхньої активності щодо виконання вимог, перетворених на власні бажання.

Спосіб діяння творчої людини: пошук самостійних відповідей на всі доступні розумінню питання. Отже, працює мислен-

ня. Як правило, така людина бере для себе підсильні завдання, значить, почуття дають точну оцінку власних можливостей – безпомилково розмежують “знаю – не знаю”. Ретельно розв’язує задачу, з натхненням, і тому майже завжди перевиконає завдання. А це означає, що вона має можливість майже постійно переживати стан успіху, вдоволення. Ця людина живе на фоні позитивних почуттів тому, що вміє заробляти собі додаткову енергію, збільшувати потенціал енергії – здатність до творчих дій.

Людина, схильна до ерудиції, лише інколи виявляє ініціативу, яка до того швидко зникає при перших труднощах. Невдача скасовує будь-яку їхню активність.

Ерудитам властива така риса, як неусвідомлена підміна мети. Ерудита більше цікавить не процес діяння, а навпаки – він веде боротьбу за оцінку свого розуму, знань, дій, і не цікавиться, як вони досягаються: поняття про справедливість і несправедливість, мораль для нього не існують. Заради оцінки вони готові йти на все: обман, підступність, лукавство і хитрість. Тобто ерудити діють не розумом, кмітливістю, винахідливістю, а досягненнями пам’яті.

Активність ерудитів епізодична. Якщо вона не підтримується педагогами або батьками, то мимовільно зникає. Що ж може підтримувати в них належний рівень активності? Страх. Сильна тривога, неспокій, душевне хвилювання перед загрозою.

Що ж їх лякає? Неуспіх, покарання, осуд або зауваження. Але домінуюча тенденція при цьому – будь-що зберегти внутрішній комфорт, стан спокою і життя з насолодою. Вони володіють особливим хистом: відповідальність за свої невдачі, лінь і хиби спритно перекладають на інших людей, що їх оточують, – і роблять їх винуватцями своїх бід; тому в ерудитів завжди так багато “ворогів”.

Оскільки активність і ініціатива дій не народжується зсередини ерудита, а викликається зовнішніми впливами, хто впливав – той і винуватець; він несе відповідальність за наслідки. Так скидається вина за власні дії на плечі інших.

Виконавцям не страшні ніякі страхи. Для них не існує ні власних проблем, ні бажання взяти участь у діяльності. Усе навколо їм уявляється само собою зрозумілим, все відоме і не викликає запитань. Чому? Активність розуму ще “спить” або не мала можливості проявитися; тому вони схильні до нерухомості, неробства або метушні; цим вони зберігають мізерні запаси енергії, щоб якось більш-менш існувати без дискомфорту і чимось скрашувати своє сіреньке життя.

Ці люди при виконанні завдань, прохань або вимог діють реактивно. Імпульсивно чинять активний опір впливам, реагують на все негативно. Зовнішня ініціатива відкидається, чужа воля нехтується і не виконується, а своя – зосереджена на вузькому колі неглибоких інтересів.

Розумова активність реактивних людей підтримується одним способом: ззовні, наказом, примусом – “Скільки б’єш, стільки їдеш!”.

Криза навчання – наслідок дисгармонійності системи навчання. Оскільки в ній:

- домінує один із елементів активності – навчання, а воно перетворене у форму праці, на монотонний процес, а рушійна сила гри та інших елементів діяльності зводиться нанівець;
- зводиться до мінімуму психомоторна активність учня, яка до школи була головним джерелом пізнання навколишнього світу, а на перший план висувається робота абстрактного мислення;
- не враховуються особливості відображення змісту навчальних предметів, перенасичених абстрактними думками і логічними конструкціями.

Дії гри

Гра – унікальне явище життя. Незважаючи на те, що гра – унікальне явище людського буття, конче необхідне як інструмент розвитку не лише дітей, а й дорослих, – вона стала серйозною проблемою психології і педагогіки. Точніше кажучи, багато хто робить вигляд, що проблеми гри не існує. Обиватель говорить: роз-

вага, марна витрата часу, форма байдикування. Інші вважають: треба працювати, вчитися, робити щось одне.

Учені роблять очевидний висновок: для дорослих час гри вже минув, нічого займатися дитячими пустощами. Тому й лишилися нероз-критими її креативні сили, що розвивають механізми психіки.

Гра – система дій, в якій мета активності і всіх дій зосереджена в процесі її здійснення, на відміну від трудової діяльності, де мета завершується в кінцевому продукті, заради якого витрачається енергія, замислюються дії, відбувається переживання цих дій людиною. Сутність людської гри точно визначив Ф. Шіллер: “Людина грає лише тоді, коли вона в повному значенні слова людина, і вона людиною буває лише тоді, коли грає”.

Якщо навчання побудоване за схемою трудової діяльності, то тут найважливіше – кінцевий продукт – оцінка, якщо ж воно вибудовується в формі гри, то основне – суб’єктивне задоволення від самого процесу гри. А що буде наслідком так створеного навчального процесу? Зрозуміло, розвиток механізму таланту на матеріалі навчальних предметів.

Чому ми поставили на перше місце в системі праці гру? Тому що йдеться про першу активність дитини, про активність надзвичайно привабливу. А раз так, то гра повинна залишатися головною пружиною активності учнів. Потім, коли вони стануть дорослими, на перше місце вийде праця, але, якщо ми бажаємо, щоб ця праця не була тяжкою і примусовою, вона обов’язково повинна органічно включати в себе гру – і неодмінно – пізнавальний момент – учіння.

Таким чином побудована праця ніколи не набридне, кожен день її будеш чекати з радістю, працюватимеш із насолодою, натхненно. Зрозуміло і те, що в понятті гри ми розуміємо не лише розважальний момент, а й форму дій.

Тільки форму. А серцевина дій – завжди, у будь-якому віці – це учіння. Пізнавальна спрямованість учіння природна, і тому гра перетворюється на творчий процес.

Гра, крім виховних і пізнавальних функцій, має неоціненне значення як засіб:

1) відновлення потенціалу енергії після напруженої діяльності;
2) катарсисного, очисного впливу на душу, що приводить до належної пропорції сил механізмів почуттів, мислення та уяви людини;

3) набуття енергії, підготовки до робочого дня, щоб наступні дії і діяльність набували більшої продуктивності.

Креативні властивості гри. Якщо творчість відсутня, то це вже не гра, а лише захоплення новизною того, з чим зустрілася дитина. Так от, не впадайте в розпач, коли дитина швидко втратила інтерес до чергової новенької іграшки. А якщо враховувати, що дитяча жадібність до предметів з якісно новою насиченою енергією, інформацією набагато потужніша від нашої (новизна інформації, що йде від гри, і породжує позитивні почуття – пальне для продовження дій), то треба лише дивуватися, що дитина взагалі погоджується брати з наших рук деякі тиражовані промисловістю іграшки.

Можливо, дитина це робить просто із співчуття, щоб не образити нас. Дорослі іноді не розуміють, не можуть збагнути, чому малюк віддає перевагу уламкам речей і іграшок перед тиражованими виробами. Бо заводська іграшка, доки вона не зламана, придатна тільки для однієї, модельованої конструктором, ролі. А раз так, то і до мінімуму зведена можливість створення – дійсно грати.

Іграшку незвичайну, зроблену за останньою модою і з надзвичайною вигадкою, помічає кожний дорослий, кожному вона подобається відразу. А дитина деякий час погралася – і забула про іграшку. (До речі, і увагу дорослих вона б довго не затримала, але над нами панує перше враження, і іграшки для нас втратили свій первісний смисл.)

Проте малюк знайшов якийсь уламок або незрозумілого призначення деталь – і забавляється ним годинами, мало того, назавтра інтерес до нього збільшується. Той самий процес ми спостерігаємо, коли батьки намагаються викинути на смітник стару зламану

іграшку, що викликає в дитини рішучий протест – і іграшка повертається нею на місце.

Чому це відбувається? Новенька іграшка суворо функціональна. Вона створена для певної гри, розрахована на певні дії. Тобто її вплив обмежений, він повністю вичерпується її функціональністю. Поки дитина пізнає іграшку, доти вона викликає в неї позитивні почуття. Але по закінченню засвоєння і утилізації новизни інформації та енергії зникає привід для позитивних почуттів. Це означає, що вже почали працювати негативні почуття – і іграшка забувається.

Починається пошук нових джерел енергії та інформації – гра продовжується.

Відбувається зміна знака почуттів – позитивного на негативний. Нейтрального почуттєвого стану не існує, це лише межа переходу від одного стану до другого – від приємного до неприємного, який може викликати навіть страждання.

Потрапляючи в цей неприємний стан, людина каже собі: мені нудно, я нудьгую – і буде покійно нудитися, не усвідомлюючи, що марно витрачає енергію. А якщо це входить в систему, то починає безрадісно жити: день до вечора.

Малюкові розкіш перенапруження не дозволяє його природа (якщо дитина нудиться – вона хвора). Ледь почуття міняють знак, він відразу покине іграшку і миттєво забуде про неї. Або почне її розбирати на частини, або кидати. Або вигадуватиме їй нові ролі, щоб створювати в цьому процесі нове джерело позитивних почуттів, бо уламок немає власного обличчя. А це вже означає, що в нього незліченна кількість облич – стільки, скільки дитина може собі уявити.

Ось чому тиражована промисловістю, хоча і новенька іграшка – тісне прокрустово ложе; уламок теж помічений його печаткою, але це ложе вже в дитині – в потужності її уяви. Ось чому, граючись з уламком, дитина створює йому ролі і вигадує сценарії, в яких знаходить місце і йому і собі в ньому. Усе залежить від обсягів її уяви; вранці уламок був ненею, удень – собакою, увечері – паровиком. Уламок інформаційно і енергетичне невичерпний.

Енергетична та інформаційна невичерпність гри. Отож, гра - особливий елемент нашої життєдіяльності: мета гри – у ній самій; в тому, що людина змінює, переробляє або створює; в самому процесі активності почуттів, мислення та уяви разом з психомоторикою; закінчилася гра – мета вичерпана.

У чому ж полягає приваблююча людину сила гри? У гармонійному навантаженні енергією та інформацією почуттів, уяви, мислення. Хід гри важко передбачити, ситуації майже неможливо вирахувати наперед – і тому кожна нова подія в грі викликає подив. У грі виникає безліч задач, які треба розв'язувати миттю, бо вона не може зупинитися.

Гра – це завжди зустріч з невідомим, яке атакує людину з усіх боків. У навчанні можна все прочитати в підручнику, запитати у вчителя. А в грі все треба робити самотужки. Тим більше, що в грі людина за своїм бажанням іде назустріч невідомому, ускладнює задачі, робить усе складнішими. Бо розв'язана задача своїм наслідком нагороджує людину величезним вдоволенням, платить йому радістю.

Якщо в навчанні людина боїться складних задач, лякається невідомого, то в умовах гри людина те саме робить з великою насолодою. Тому енергетичне піднесення, веселий настрій, захоплення з натхненням – обов'язкові компоненти гри.

Це все властиве не лише грі дітей, а й дорослих, які ще не розучилися грати і користуватися своєю уявою. У грі люди діють із захопленням, натхненно. Вони грають тому, що їх цікавлять непередбачені ситуації, водоспад задач, які на них навалюються одночасно.

Миттєвості, відведені на розв'язання задачі в грі, і стрімкість їх розв'язання відразу нагороджуються позитивними почуттями, припливом додаткової енергії, яка підсилює наступні дії. Здоволення дає і додатковий зміст гри, скрашує процес досягнення мети і той предмет, який обіграється, перетворюється, вивчається через ігрові дії.

Гра – найбільш вільна діяльність людини: вона починається з власної ініціативи, цікава і тому завжди бажана. Навіть дорослі і

мудрі люди не можуть грати примусово, ніби виконуючи якийсь обов'язок. І навіть тоді, коли вони повною мірою усвідомлюють користь від гри.

Вільна гра відрізняється від учіння і праці. Особливо тоді, коли вона штучно вилучена із інших видів активності: треба вчитися, щоб стати освіченим; треба працювати, щоб нормально забезпечувати життя.

Наукові дослідження свідчать, що діти, які не вміють гратися, не мають бажання брати участь у гуртовій грі, відстають від ровесників у розумовому і психомоторному розвитку.

Отже, звідси випливає уявлення про розвивальні потенції гри:

1) гра – перша діяльність дитини, те, що робиться вперше і самостійно, за власною ініціативою;

2) у пам'яті залишаються способи мислення, почуттів, а також -розвивається блискавичність роботи уяви в розмаїтті подій;

3) у процесі гри, чого немає в жодній іншій активності, спонтанно працюють усі три механізми душі, а в психомоторних іграх – усі механізми психіки.

Гра існує і в житті дорослих. Перетворюючись у зовнішньому вигляді, вона продовжує виконувати свої функції, хоч і в завуальованому вигляді: а) продуктивної гри, яка діалектично переходить у професійну роботу і стає звичайною працею у сфері мистецтва; б) гри у формі стихійної сили азарту, який руйнує гармонію душі людини.

Природна гра і її зміст учить дитину культурі бажань і потреб, прагненню досягати мети; правила гри формують її моральність.

У процесі гри з найбільшою силою реалізується здатність до саморегуляції. Тому виховна роль гри величезна ще й тому, що в грі закладена модель виконання людиною свого призначення – творити нове, оригінальне, самобутнє. Коли діти в грі відтворюють дії і поведінку дорослих, то набувають, не навчаючись, моральних, естетичних і пізнавальних установок на все життя.

В отроцтві та юності гра вже сповнюється романтико-героїчним змістом і стає дійовим способом самовиховання. У наш час спостерігається різке зменшення питомої ваги продуктивних

ігор в отроків та юнаків, що завдає їм великої шкоди. Соромлячись гратися, замінюють гру її ерзацами.

Гра – створення, учіння, праця. Зміст гри вчить дітей культурі бажань і потреб, культурі дій і прагненню доводити розпочату справу, виконувати мету. Правила гри – формують моральність, вдосконалюють самооцінку моральності дій і вчинків, отже, ведуть до саморегуляції поведінки.

У процесі гри дитина навіть не усвідомлює інформаційного навантаження, яке припадає на її слабенькі плечі, іде з радістю йому назустріч, сповнена творчих почувань, постійно діє. У шкільному навчанні, на уроці ця установка переорієнтовується – від пошуку навантаження на захист від інформації. Чому так трапляється?

У навчальному процесі бракує гри... Немає подолання в миттєвому досягненні мети! Якраз цю потребу і задовольняє гра. Вона дає додаткову енергію від досягнутої мети. Бо мета гри – в ній самій, в тому процесі, який її породжує і підтримує. Предмет гри завжди конкретний, у руках дитини. Вона ним маніпулює, уявляючи, вигадуює йому ролі і разом з ним їх виконує, перетворює предмет, перебудовує його дійсно і уявно.

Продукт гри сприймається дотиком, відчутний, його можна помацати, почути, сприйняти нюхом. Бо в грі предмет, продукт і процес дій – єдина і неподільна на частини цілісність. Одночасно існуюча цілісність, сповнена почуттями, думками і образами, які перетворюються одні на одних через доцільні дії.

Так, у грі все створюється в уяві; потім перетворюється матеріал речей; а те, що дитина робить, її навчає, дає знання безпосередньо, – в цьому сумніву немає; вона набуває розумового і психомоторного досвіду, залишаючись здебільшого практиком (дорослий уже інший – духовно-практична особа).

Гра – випробування на творчість.

Гра відкриває дитині (учневі і дорослому) зону найближчого розвитку: психічного і психомоторного. Крім того, гра вчить, як говорять шахісти, “рахувати варіанти”, знаходити думкою шляхи до мети, розвивати здібності до дії. І все це відбувається в грі не на фоні тепличних умов, комфорту, а навпаки – у дійовому стані:

а) хвилювання почуттів перед випробуваннями, діями; б) напруження душі, яке досягає меж її можливостей; в) володіння собою, яке вимагає точно, швидко і спритно діяти в екстремальних ситуаціях гри.

Якщо дошкільнята, підкоряючись беззаперечно своєму почуттю гармонії, будують своє життя за формулою: “гра-учіння – праця”, то життя учня докорінним чином перебудовується. Елементи життєдіяльності “гра” і “праця” усуваються із навчального процесу; але вони зовсім зникнути не можуть. Людина намагається самотужки вносити ці елементи в навчання; але ця ініціатива не заохочується...

Навчальний процес – це процес довільної мобілізації сил і послідовного спрямування на вивчення предметів.

Навчання змушує відмовитися від звичних інтересів і майже постійно користуватися:

1) організованим сприйманням і увагою при запам’ятовуванні навчального матеріалу;

2) довільним і напруженим заглибленням думкою в найдрібніші деталі своїх дій і вправ, оцінка яких покладається на вчителя;

3) вимогами постійного повернення від деталей до охоплення думкою цілісних частин матеріалу, який треба точно запам’ятовувати, щоб так само точно відтворювати – на оцінку.

Оскільки з кожним днем складність завдань і обсяг зумовленого матеріалу збільшуються, то людина рано або пізно стикається з нездоланими труднощами: місткість пам’яті і чіткість відтворення заученого стають запобіжниками від “перегріву” інформацією. А сакраментальне: “Треба”, “Не лінуйся!” тощо призводять до того, що учень потрапляє в стан граничного психічного насичення.

Насичення викликає стан дискомфорту, який мало хто з дорослих помічає; перенапруження – втому; а остання набуває сили чинника, який призводить до втрати продуктивності навчання і – особливо – радощів життя. Людина страждає.

Що це за психічний стан людини? Занепад душевний і тілесний, який охоплює всі сторони людини, нівелює індивідуальність.

У стані кризи людина не бездіяльна. Щоб якось уникнути внутрішнього дискомфорту, врівноважити порушену гармонію, старанно відшукує засоби компенсації. І знаходить.

Пристосовується! Пристосовується не до навчання, а до його умов, до вчителя, переписує домашні завдання, уловлює ледь чутні підказки товаришів тощо. Як це робить людина, ви добре знаєте. Але вона себе врівноважує, виробляючи дотепні прийоми взаємодії. Та з часом вона знесилюється. А проте будь-що намагається зберегти внутрішній комфорт.

Якщо домінує навчання, то людина вже на початку життя швидко і майстерно оволодіває і користується мистецтвом:

1) штучної уваги: дитина сидить і слухає вчителя, все робить так, як їй веліли, а сама перебуває в полоні уяви – десь там, поза уроком, і таким відльотом від дійсності захищає себе від “перегріву” інформацією;

2) розумової сонливості: сидить і совається, робить вигляд, що все сприймає і розуміє, розмірковує, активно діє, а насправді – існує у своїх справах, які виконує на уроці;

3) спритно і безпомилково користується підказками, списує домашні і класні завдання, хитромудре; не червоніючи, бреше і може ввести в оману навіть досвідченого вчителя тощо.

Задля чого учневі потрібна ця майстерність? Зрозуміло, щоб зберегти себе. Звідки йде до нього така ініціатива?

Завдання самозбереження надходить не від природи душі (душа завжди активна).

Ігри на програш. У цьому разі природна гра замінюється азартною грою:

1) ігри у піддавки, щоб вижити за будь-яких умов, поступаючись гідністю, честю або достоїнством;

2) ігри, які завжди прирікають гравця на програш;

3) ігри без правил або ігри за чужими правилами.

В якій грі ми маємо шанс не програти? Приречені завжди вигравати?

Це ігри думками, почуттями, силою уяви, предметами та явищами, які ми бажаємо перетворювати на більш досконалі форми і

з новими якостями. А конкретніше! Це – ігри для себе. Ігри себе з природою. Точніше: ігри з невідомим, де наша кожна ігрова дія – здобування якоїсь частки новизни. За цим принципом робляться і невеликі відкриття і величезні витвори, а вся творчість лише цим і живе. А дітям і дорослим навіть гру намагаються перетворити на одноманітну, важку роботу.

Метою азартної гри стає не сама гра, а виграш або випробування себе ризиком. Випадковість у грі і ставка на виграш – виграш за будь-яку ціну – створюють людину-гравця. Мета гри працює вже не на благо і красу людини, а навпаки – на творіння зла собі і найближчому оточенню. Азартна гра стає патологічною домінантою, формою порушення душі, станом хворої людини: але це – компетенція медицини.

Друга крайність – підміна гри спостереженням за чужою грою, створення болільника. Людина-болільник не має наміру грати, її цікавить спостереження за грою інших. Самоцінність гри зникає для нього.

А чим же він живе? Переживанням чужої гри, без практичної дії; він грає у мріях без їх матеріалізації. А такі ігри, як добре відомо, безплідні.

Чому ж людина перетворюється на болільника? Перша і найголовніша причина одна – людина, яка нехтує грою, має виснажену енергію і тому здатна лише:

- 1) грати в уяві і брати на себе ролі, які їй тільки заманеться;
- 2) спостерігати дійсні події і створювати фантастичні ситуації, не ризикуючи нічим і не боячись програти, опинитися в екстремальному стані;
- 3) вдовольняти почуття ризику і небезпеки спогляданням, а не в реальній ситуації єдиноборства.

Болільникам можна лише співчувати...

Причина цього стану – різке зменшення питомої ваги гри в отроків і юнаків, що завдає їм великої шкоди. Вони позбавляються головного:

- a) можливості брати на себе доступні уяві ролі – і діяти власноручно;

б) створювати фантастичні ситуації – і розвивати уяву;

в) уміння створювати діями образ і почуття, які вони форму-
ють з нескінченним змістом і певним смислом.

А чи можна повернути людину до її природного стану – єдно-
сті гри, уміння та праці?

Шлях існує. Використання дитячого привілею – гри в дорос-
лому віці з гармонійним поєднанням їїзучінням і працею – відразу
повертає їм втрачені здібності. А саме:

1) граючи, розвивати швидкість, точність і пластичність ходів
думки, почуттів та уяви, рахувати варіанти, як говорять шахісти,
ходів думки, здійматися на гребінь хвилі почуттів і поринати в не-
скінченність уяви;

2) сприймати себе в уяві і виконувати практично бажану роль;

3) оцінювати миттєво ситуації, що швидко змінюються;

4) розвивати почуття ліктя в групових діях;

5) за власною ініціативою йти на самовідмову заради гармо-
нійності гри і всупереч егоїстичним потягам – йти на самозречен-
ня заради гармонійності гри.

Ось чому гра дітей, дорослих і осіб похилого віку у складі пра-
ці і учіння повинна бути предметом особливого піклування. Якщо
ж оптимально організувати навчальний процес у школі, то, порів-
няно з традиційним, він має докорінно перебудуватися і набути
чітких рис творчості. Кожна дія (розумова і психомоторна) наро-
джуватиметься від трьох складових: гри, учіння і праці.

Отже, дія-гра, дія-учіння, дія-праця, зливаючись у цілісність
освітнього процесу, сприяють природному розвитку механізму
творчості.

Єдність і розбіжність гри і праці. Настала черга порівняти про-
цеси цілездійснення в грі і праці людини. Це треба зробити, щоб
побачити розбіжності і те загальне, що їх об'єднує з навчанням та
іншими видами учіння. З'ясувати, як вони можуть, доповнюючи
одна одну, підсилювати продуктивність розвитку таланту.

Мета гри – у ній самій. У тому, що людина в цей момент ро-
бить, створює, як діє. Закінчилася гра – мета зникає. А що залиша-
ється?

Бажання продовжувати грати. У чому ж така надзвичайна привабливість гри?

Приваблива сила гри в тому, що вона насичена: а) почуттями, б) потужною роботою уяви і в) активністю дійового мислення.

Вдало розв'язана задача у грі нагороджує радістю і задоволенням: тому і не існують ігри монотонного типу. А якщо ви берете участь у грі і вона не приносить задоволення і радості, то це не гра, а звичайнісінька важка робота або примусове навчання.

Гра – це розумова і психомоторна імпровізація дій. Дії тут створюються раптово, без попередньої підготовки. Ось чому в ситуації гри навичкою нічого не вдієш, бо неможливо наперед заготувати повну і продуктивну систему не лише навичок, а й умінь і знань.

Гра – завжди зустріч з невідомим, яке атакує людину з усіх боків, і його треба негайно перетворити на відоме. Усе не так, як у навчанні: там можна наперед все прочитати в підручнику і на уроці навіть підказувати вчителю, що і як сказати далі. У грі людина з величезним бажанням, навмисне йде назустріч невідомому; а в навчанні відчуття невідомого людину іноді лякає – і вона інстинктивно від нього ухиляється, захищається, втрачаючи віру в свої сили. І та сама людина в грі діє навпаки – сміливо йде назустріч невідомому, з величезною радістю його долає.

Без задоволення і наснаги немає гри. А енергетичне піднесення, веселий настрій, захоплення з натхненням – обов'язкові умови і складові компоненти гри. Ці ознаки властиві будь-якій грі і незалежно від віку – будь то дитина чи людина похилого віку.

Як ви вже розумієте, гра – найбільш вільна діяльність людини; вона починається з власної ініціативи, безпосередньо цікава, завжди бажана; навіть дорослі і мудрі люди не можуть грати примусово, внаслідок обов'язку, виконання чужого бажання. А навчання та праця все-таки певною мірою – діяльність, в якій людина опиняється перед необхідністю виконувати роботу, змушена усвідомити – треба вчитися, треба працювати, щоб нормально жити.

Гра в умінні і праці. З працею тісно пов'язані інші види людської діяльності – гра та учіння. На жаль, сталося так, що вони не

лише вивчаються науками окремо, а ще й розподілені за періодами онтогенетичного розвитку людини.

Тому і традиційно вважається:

- гра – перша на життєвому шляху людини діяльність – дитячий привілей;
- учіння – особливий період у житті людини, який нібито призначений для підготовки до життя (а коли ж тоді почнеться справжнє життя?);
- праця – привілей дорослої людини.

Це означає, що наука приписала дорослим жити у вируючих хвилях праці, роботи, а всі інші види активності майже повністю усуваються зі складу життя дорослого населення.

Але якщо наша активність гармонійна, то вона забезпечує повноцінний розвиток механізмів психіки, – це неподільна цілісність, з якої неможливо вилучити жодного компонента без того, щоб її не зруйнувати.

Поділ видів активності людини в онтогенезі: гра, учіння, праця і надання їм домінуючих властивостей (зрозуміло, вольовим тиском, штучно) призводить до спотворення потреб і разом з ними – мотивів людини в навчанні і вихованні. Бо мотиви здатні, відповідно до законів розвитку, перетворюватися на усвідомлені задачі – створення системи знань про своє незнання.

Зустріч з незнанням вмикає і стимулює активність мислення, почуттів та уяви, примушує працювати психомоторику, що є необхідною умовою навчання заробляти і нагромаджувати в собі енергію та розвивати здібності.

У цьому процесі діє беззастережний закон: у діяльності здібності зароджуються і в ній вони вдосконалюються, але коли закон порушується, – руйнується гармонія життя. Людина, залучена до однієї домінуючої активності, виробляє в собі певний профіль здібностей, рис характеру, життєвих установок і тенденцій. Мотиви, перетворюючись на відповідні їм задачі, гальмують розвиток психіки і свідомості дітей, отроків, дорослих.

Призвичаюючись до гри з раннього дитинства, людина на все життя стає гравцем, у неї зникає назавжди бажання вчити-

ся, а працює вона лише механічно, подібно Сізіфові – без пристрасті і задоволення. Дитина, залучена з раннього дитинства лише до монотонної праці, втрачає уміння грати думками, образами, почуттями, а разом з цим обмежується в здатності до навчання.

Дитина, залучена лише до одного учіння, у кращому разі, стане ерудитом – людиною, яка широко обізнана, начитана, як кажуть, є архіваріусом фактів. Але вже в стародавні часи люди знали: багато-знання розуму не навчає!

Наявність позитивних намірів, які визначають будову активності людини, в остаточному підсумку не гарантують доцільних результатів.

Де ж вихід з такого становища? Переглянути традиційні погляди на активність людини – і особливо дітей – і повернутися до розуміння її як органічної цілісності, де всі види дій сплетені в один-єдиний клубок. Не треба забувати: кожній складовій активності необхідно надати обов'язкових умов для продуктивного її розвитку. І для цього небагато треба:

1) підтримувати сталість потреб дитини, підлітка, юнака або дорослого з урахуванням креативних сил дій гри, учіння та праці, що є майже єдиними засобами, здатними розбудити в людині і виховати творчі можливості;

2) усвідомити, що учіння – важка і малоприємна робота, але вона може стати найцікавішим процесом життя, коли поєднуватиме в собі гру духовних і психомоторних сил;

3) зрозуміти істину, що ціле, цілісність активності – це пропорційний сплав, з усіх видів дій гри, учіння та праці, видимо існує і оптимальне їх поєднання, яке гарантує найбільш повне самовизначення людини.

Узагалі ж число можливих сполук дій гри, учіння та праці в життєдіяльності людини, які дають змогу розкрити в людині творчі можливості, – величезне. Чому? Бо кожна складова активності, забезпечуючи позитивні продукти розвитку людини, може існувати в певному діапазоні, і тоді вони компенсують недоліки одна одної.

Але як тільки одна із складових діяльності вийде за межі допустимого існування активності, її цілісність руйнується; мотиви і задачі, що породжуються ними, стають неадекватними обставинам – і втрачають цінність, бажання вчитися в учневі зникають. Разом з цим він втрачає останні джерела, з яких може поповнювати свою енергію і інформацію, щоб жити з задоволенням і мати наснагу.

Наведена схема формул життя дає певне уявлення про можливість, започатковані в сутності людських діяльностей, про можливий зміст потреб і мотивів людини, умотивовуючи саморозвиток таланту. Не важко уявити собі, якою формулою життя повинні користуватися різні вікові групи людей.

Гра-учіння-праця і гра-праця-учіння – формули виховання і розвитку дошкільників.

Учіння-гра-праця і учіння-праця-гра – формули навчання і виховання в середній та вищій школі.

Праця-гра-учіння і праця-учіння-гра – формули життєдіяльності дорослих.

У цих формулах містяться умови для розвитку уміння правильно жити і зберігати творчий потенціал у будь-якому віці.

Синтез гри, учіння і праці в єдину цілісність не лише набуває актуальності в освітній системі, а й вимагає певних перебудов у свідомості кожної людини незалежно від віку.

Тепер розглянемо, в чому полягає сутність єдності і розбіжностей функцій гри, учіння та праці.

Без перебільшення можна сказати, що процеси учіння ближчі, ніж інші елементи активності, до праці. Учіння і праця спрямовані на виробництво певного бажаного продукту, який існує спочатку у формі образу уяви. У процесі праці бажаний продукт може бути готовим у найближчий час.

Продукт навчання (щоправда, він не усвідомлюється конкретно: закінчити школу, здобути освіту, захистити дисертацію тощо) виробляється в процесі, який триває багато років. Та й сам процес вироблення продукту мало відчутний сам по собі, людина це відчуває лише у вигляді оцінок, які не завжди забарвлені позитивни-

ми почуттями. Тому людина часто втрачає справжні мотиви навчання.

Процеси мотивації учіння та праці не збігаються: вони вимагають від людини вольового напруження, прояву граничних духовних і психомоторних сил.

Отже, людина вважає свою мету нескінченно далекою і тому живе день до вечора, тижнями, чвертями, канікулами. Поряд з учнем живуть приречені на працю дорослі, які з головою поринули в єдиний процес виробництва: працюють і щодня стверджують себе її наслідками, кількістю виконаної роботи.

Заради праці, заробітку дорослі обмежують себе у всьому, переживають втому, надриваючи сили, – і з нетерпінням чекають вихідного дня, відпустки.

Синтез засобів творчості

З'єднання функцій декількох засобів – дії-гри, дії-учіння, дії-праці в одну неподільну цілісність у людини не є самоціллю. Продукти синтезу поповнюють (а в тих, хто був пригноблений монотонною або конгломератною роботою в навчанні) і відновлюють дійові властивості механізмів психіки.

Тепер настала черга розглянути єдність і розбіжності гри, учіння та праці – елементів активності людини. Аби розібратися в цьому, намітимо шляхи компенсації недоліків одних і з'ясуємо достоїнства засобів розвитку психіки, зробимо спробу знайти спосіб гармонізації життя людини.

Учіння ближче за сутністю до процесу праці. Ось чому їх і ототожнили. Учіння і праця спрямовані на виробництво певного продукту: праця – в кінці робочого дня, а учіння – систематичне виконання дій, продукти яких можуть з'явитися через багато років, колись, у майбутньому.

Чому синтез стосується і розвитку механізму творчості?

Гармонія засобів розвитку породжує гармонію механізмів психіки. Гра, учіння, праця, об'єднуючись у деяку інтегральну цілісність, набувають разом з цим можливостей взаємодоповнення, підсилення і навіть компенсації недоліків кожного.

Цього доводити не треба: існують люди, які живуть почуттями – одним із механізмів творчості – і не враховують доводів мислення; дехто живе продуктами мислення і уяви – двома механізмами – і нехтує активністю третього; багато людей живуть мисленням і ігнорують оцінки подій, які даються почуттями.

Можливий і такий стан: енергопотенціал, домінуючий над всіма складовими механізмів психіки, примушує людину шукати і застосовувати себе всупереч моральним почуттям: сила є – розуму не треба.

Формула: ціле містить у собі дещо більше, ніж сума частин, з яких воно створене, – істина, яку залишили нам стародавні греки, повинна працювати всюди.

Душа людини (психе) і її свідомість – поліфонічні, бо людина здатна сприймати і відтворювати діями багатоголосся світу в одночасному поєднанні рівноправних мелодій життя.

Отож, чим більша багатозвучність світу, в якому живе спочатку дитина або отрок, тим більш поліфонічною стає душа дорослого. Вона і створює це “дещо”, яке приводить до руху механізм творчості. А щоб це “дещо” запрацювало, треба упорядкувати життя передусім у школі, яке забезпечило б розвиток рівноправних мелодій дій – творчих здібностей людини.

Нами виділено три види активності людини.

Монотонна активність (і навчання) нагадує спів без супроводу: звучить одна чи майже одна мелодія-дія. Одна мелодія дій із багатьох, на яку прирікали, наприклад, дитину – батьки, а учня – школа.

Двоїчна активність, або поєднання двох, але не в природній пропорції засобів, – більш прогресивна: вона охоплює не одну вузьку ділянку спектру життя, а більш широкий діапазон інтересів, здібностей і дій.

Поліфонічна активність – природна – приємна і дитині, і учневі, і дорослому: вона благозвучна, бо заснована на одночасному поєднанні і розвитку системи рівноправних мелодій, які утворюються суто людськими видами потреб. Це багатоголосся, впливаючи на механізм творчості, примушує працювати всі його складові

ві разом: мислення, почуття і уяву, психомоторику і енергопотенціал.

Оптимальний розвиток механізмів психіки забезпечує лише органічне поєднання, яке розвивається дією-грою, дією-учінням, дією-працею. Розмаїття поєднань видів дій у навчальному процесі сприяє розвитку механізму творчості людини. Може бути величезна кількість сполучень, що ведуть людину до певного профілю особистості. Ми вже вели мову про 15 сполучень.

Взагалі ж допустимих сполучень видів дій, працюючих видів, як неподільної цілісності, -що дають змогу розвивати творчі здібності, – величезна кількість. Чому? Кожна дія-елемент, забезпечуючи позитивні продукти, може існувати лише в деякому діапазоні. Поки ці дії в оптимальному режимі, вони можуть компенсувати недоліки одна одної.

Але як тільки один із видів праці вийде за межі допустимого – стан домінування зникне – цілісність руйнується: мотиви і цілі праці, задачі, які вони породжують, стають неадекватними потребам.

Що відбувається з людиною? Вона втрачає бажання діяти, мотиви і цілі знецінюються. Чому? Бо задачі створюються ситуаціями в праці – зустріччю з невідомим, а не діяльністю.

Людина при цьому втрачає джерела енергії і інформації, які живлять механізми психіки, дають наснагу, насолоду життям.

Наведена схема дає уявлення про можливості, започатковані в сутності людської праці, уявлення про можливий зміст потреб, що вмотивовують активність людини.

Як же здійснювати синтез видів активності з урахуванням вікових можливостей людини?

1) Навчальний матеріал слід збагатити змістом, спроможним породжувати в людині потребу в грі, разом з нею – в учінні і праці, -наслідком яких буде розвиток механізму творчості.

2) Треба розбудовувати сценарій кожного виду активності таким чином, щоб вона була насичена мисленням, почуттями та уявою, які впливають із сутності їх синтезу.

3) Слід враховувати психічний стан людини і чергувати “навантаження” механізмів психіки.

Яким чином це здійснювати в умовах навчання? – Використовувати типи уроку, побудованого з дотриманням пропорції видів активності і образу навчальних дій. Зокрема занять:

1) учіння (мислення і пам’ять) – праця (почуття і мислення) – гра (уява і почуття);

2) учіння – гра – праця;

3) праця – учіння – гра;

4) праця – гра – учіння;

5) гра – учіння – праця;

6) гра – праця – учіння.

Пропорційно навантажувати механізми психіки, що є головною умовою її розвитку:

1) елементи гри – породження яскравих образів уяви і почуттів;

2) учіння – створення розумового напруження, яке тренує мислення і є джерелом почуттєвої насолоди;

3) праця – процес створення цінностей (у собі – здібностей, для інших – предметів), який захоплює людину повністю: вона у створеному предметі, як у дзеркалі, може побачити себе, свої Можливості. Відтворюючи процес свого мислення, сама знаходить помилки або неточності дій і оцінює себе.

Пропорційна активність людини (її гармонія, скріплення, струнка узгодженість гри, учіння і праці) можлива тоді, коли її елементи спільномірні і пропорційно розвинуті – перебувають в оптимальному стані.

Отож, виходячи з уявлень про природу активності людини, доходимо таких висновків:

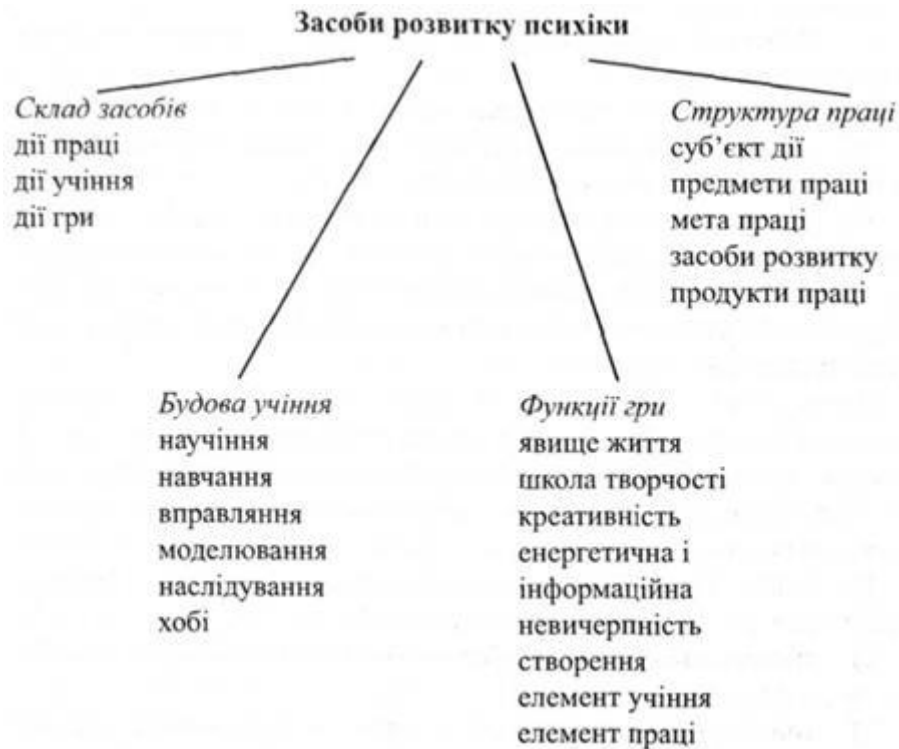
1) кожна дія – розумова або психомоторна – має будову і виконує функції, що розвивають механізм творчості;

2) система дій є засобом вибіркового впливу на складові механізму творчості;

3) синтезом дій – гри, учіння та праці – можна успішно долати кризу навчання і досягати інтеграції механізму творчості.

Формалізована структура теми

Засоби розвитку психіки – сукупність ідей, предметів, знарядь і засобів дії – умови досягнення мети.



Механізми роботи засобів: перетворення предмета діями згідно з потребами, а рівень розвитку засобів – показник дієздатності людини.

Творчий потенціал праці та інноваційні технології освіти

Праця традиційно розглядається як доцільна діяльність людей з метою перетворення і опанування природних і суспільних сил для задоволення своїх потреб. У цьому розумінні праця – виробництво споживчих вартостей, але разом з тим і довічна природна необхідність – один із механізмів життя.

Праця, як процес перетворення матеріальних речей чи предметів, опосередковано пов'язана з розвитком пізнавальних здібностей, органів чуттів, психіки і свідомості. Це стосується і виробництва засобів виробництва – знарядь праці. Вони – штучні органи людини, за допомогою яких вона силами природи діє на предмет, створюючи його.

У перетворенні матеріальних речей так само опосередковано відбувається і опанування сил і законів природи, без яких був би неможливий обмін інформацією та енергією між людиною і природою. Опанування суспільних форм життя і праці здійснюється в самому процесі життя.

Прогрес людства відображає не лише ускладнення знарядь праці (механізмів, машин, технологій), а й досконалість механізмів психіки, які здійснюють у праці процеси опредметнення і розпредметнення. Але ці процеси вивчені ще недостатньо і є білою плямою на карті педагогіки і психології.

У загальному вигляді опредметнення і розпредметнення здійснюються в системі “людина – предмет”, який перетворюється, чи опановуються природні і суспільні чинники для задоволення власних потреб. Опредметнення в цій системі на боці людини: вона, перетворюючи предмет, втілює свої здібності в його предметну форму – олюднює продукт праці. Розпредметнення – зворотний процес: властивості предмета, на який діє людина, вона розуміє, осмислює і усвідомлює, – і таким чином перетворює їх на здібності.

Існує праця і в межах осередку культури – “людина – знакова система”. Вона визначається функціями знака в нашому житті. Хоча сам знак – матеріальний предмет, але він замісник реального предмета. Тобто знак містить лише інформацію про предмет, який не можна відчутися, торкнутися до нього руками, щоб досконало його пізнати і його використовувати.

Отже, ці та багато інших питань дослідження і використання творчого потенціалу праці в системі освіти не отримали повного вивчення і відповідно розробки для цього інноваційних технологій.

Суперечності освіти – витоки інноваційних її технологій

1. Система освіти має резерви для культурного і духовного відродження та підготовки фахівців, здатних до творчої праці, вартості Нобелівської премії.

Наведемо країни (варто звернути увагу на кількість населення в цих країнах та на число премій і поміркувати: чому немає

нашої країни в цьому списку?), вчені яких отримали за видатні наукові досягнення Нобелівську премію (за період від 1901 до 2001 рр.).

США – 232

Великобританія – 75

Німеччина – 60

Франція – 27

Швеція – 19

Швейцарія – 15

Голландія – 14

Росія – 12

Італія – 7

Данія – 7

Канада – 6

Японія – 7

Бельгія – 4

Видатні наукові досягнення, безперечно – продукт системи освіти, яка розвиває в людини – від малого до старого – творчі здібності. Творчість – процес створення продуктів оригінальних, об'єктивно цінних і самодостатніх. Отже, організацію, зародження, зростання і визрівання творчих дій у людини треба започатковувати змалечку.

2. Розширення знань, сфер пізнання, зростання числа професій – гальмо освітньої системи.

Збільшення знань набуває масштабу лавиноподібного явища, що й призводить до інформаційного “вибуху” в суспільній свідомості людей. Це висуває складні завдання – не лише питання добору стратегії розвитку людини в освітній системі, а й проблему визначення універсальних творчих сил: їх структури, функцій та способів розвитку, завдяки чому можна швидко і якісно переучуватися, здобуваючи нову професію.

На підставі вищенаведеного, можна умовно визначити три типи шляхів для здобуття професії:

а) екстенсивна освіта – розвиток людини і її інтелектуального потенціалу за рахунок ранньої спеціалізації,

б) інтенсивна, ущільнена освітня система, розбудована на інтенсивному і поглибленому вивченні навчальних предметів з метою досягнення світового рівня знань у стислі строки;

в) система освіти, що розвиває механізм творчості людини. Зрозуміло, перші два шляхи хибні: людина може набути освіченості за рахунок здоров'я і опинитися, закінчуючи середню освіту, у стані глибокої втоми – на межі норми і патології.

Статистика свідчить: на 12 млн. учнів в Україні припадає 15 млн. діагнозів! (Це за даними 1988 року. Сьогодні, можливо, ще більше.) Крім екологічних і економічних факторів, на здоров'я учнівської молоді впливають:

1) перевантаження навчальною роботою в школі і вдома, яке призводить до хронічної втоми;

2) гіподинамія – хвороба віку, яка може лікуватися єдиним способом: оптимізацією рухової активності, що є дійовим засобом активного відпочинку.

Подолання руйнівного впливу перевтоми і гіподинамії сприятиме переходу до гармонійного способу життя за формулою: робота – відпочинок – дозвілля.

Робота- витрачання енергії, відпочинок- відновлення енергії і функцій організму до попереднього рівня, дозвілля – приємне проведення часу, сповнене веселості і розваг, які сприяють відновленню сил після напруженої роботи, призводять до належної пропорції складові механізму творчості і готують людину до роботи наступного дня.

Розвиваюча система освіти може бути розбудована на принципах спільномірності: 1) вікових можливостей; 2) змісту навчально-виховних технологій; 3) трансформації системи засад–кількісних у якісні, -аби розвивати, починаючи з дитинства, механізм творчості людини.

Для цього необхідне визначення творчих потенцій людини, їх розвитку і ступеня оптимальних навантажень відповідно до вікових можливостей, щоб не завдати шкоди її здоров'ю.

Творчі потенції людини – задатки і тенденції – слід розвивати і перетворювати на здібності, природні, творчі сили; а здібності у

свою чергу мають бути перетворені на механізм творчості – інструмент людини, який дозволяє їй виконувати творчу роботу, оскільки без діючого механізму творчості важко собі уявити піднесення інтелектуального та духовного потенціалу України.

Звідси випливає, що освіта має своїм завданням докорінну зміну концептуальних, структурних і організаційних засад освіти.

Разом з тим слід зазначити, що система освіти перебуває в стані боротьби старого з новим, що починає зароджуватись. Щоб зародилося нове і набрало потужності, треба звернути увагу на актуальні суперечності і способи їх розв'язання, перетворення їх з руйнівних на креатив-ні чинники освіти.

3. Суперечності освітнього процесу

Назвемо основні суперечності в освітній системі, які виключають одна одну.

А. Суперечності розвитку: механізм творчості і зміст освітнього процесу.

Існуючий зміст освіти (штучний) і вікові перетворення психіки, свідомості та діяльності людини (природні і тому підкоряються її закона-м) не сумісні і не сприяють розвитку механізму творчості.

Способом управління освітнім процесом і передбачення його наслідків може бути поняття механізму творчості. Щоб регулювати його розвиток, треба знати, що ти регулюєш і що бажаєш створити, з чим збираєшся працювати, зокрема:

а) з розвитком механізму творчості, який складається з механізмів мислення, почуттів, уяви, психомоторики та енергопотенціалу людини і дає змогу людині виконувати творчу роботу – винаходити, робити відкриття і створювати нові художні образи;

б) з кожною складовою механізму творчості в певні періоди вікового розвитку людини, час зародження якої визначається кодами – числами Фібоначчі і золотого перерізу.

Поняття періодів вікового розвитку механізму творчості містить закономірності:

а) закони чисел золотого перерізу і ряду Фібоначчі включають в активність відповідно до віку складові механізму творчості і та-

ким чином змінюють принцип його роботи – попереднього на наступний;

б) процес розв'язання суперечностей обміну енергією та інформацією в механізмі творчості і переробки їх у нові форми, відповідно до закономірностей саморозвитку.

Коди чисел Фібоначчі є знаками, які окреслюють часові координати життя людини, коли окремі складові механізму творчості: а) зароджуються, б) розвиваються, в) вдосконалюються.

На станах руху, становлення та розвитку людина набуває в кожному віковому етапі здатності розв'язувати задачі нового класу – розумові або психомоторні. У межах цих періодів відбуваються внутрішні, самодовільні (лише за наявності сприятливих умов), необхідні і закономірні перебудови механізму творчості, а людина набуває здатностей до творчості.

Зауважимо, що руйнівні фактори зовнішнього або внутрішнього походження можуть впливати на механізм творчості:

1) відхиляти дію законів вікового розвитку від природних тенденцій;

2) зупиняти розвиток механізму на досягнутому рівні і утримувати його протягом тривалого часу, доки не відбудеться випадкова або планомірна гармонізація стану механізму творчості;

3) зруйнувати механізм творчості.

Самодовільність розвитку, інакше кажучи доцільна регуляція зростання потужності механізму творчості або його окремих складових відбувається послідовно, що є наслідками процесів розвитку і виховання людини.

Б. Протилежності – потреби держави і мотивації учіння людини.

Зокрема, розбіжність між освітніми можливостями людини і змістом освіти містить суперечності: дві протилежні складові процесу, що виключають одна одну. Учень і студент добре знають, що отримують знання, якими вони ніколи не користуватимуться продуктивно в житті або в роботі. Це і призводить до руйнування особистості молодого людини, порушення цілісності її душі, що змушує її жити подвійним життям.

Отже, треба в освітньому процесі пропорційно і відповідно поєднувати дві протилежності: освітні можливості людини і сутність освіти (її зміст і форми). Тобто забезпечити єдність їх протилежностей.

В. Предметоцентричні суперечності освіти.

Предметоцентричність навчання передбачає ранню спеціалізацію, вивчення базових навчальних предметів – здебільшого основ професій (фізик, хімік, біолог, математик тощо).

А система освіти, розбудована на засадах розвитку механізму творчості, має на меті формувати в людини цілісну картину світу, розвивати духовність, культуру особистості і планетарне мислення. У єдності -механізм творчості.

Система предметоцентричних суперечностей- зіткнення протилежних принципів: 1) штучної діяльності учнів і студентів і 2) природного (але неусвідомлюваного) процесу розвитку власного механізму творчості.

Отже, людина повинна нагромаджувати: 1) знання, 2) уміння, 3) навички – продукти предметоцентричного навчання.

Але праця людини виходить далеко за межі системи “людина – речовий предмет”. Особливо це стосується років навчання людини, які передують рокам праці над дійсними предметами. Тут існує дещо інша цілісність: “людина – знакова система”.

Особливість цієї цілісності визначається функціями знака. Хоча сам знак – матеріальний предмет (властивість, функція, процес, подія тощо), але він заміщає якийсь інший предмет – предметно-почуттєвого утворення. Тобто знак містить лише інформацію, яку можна з нього взяти, зберігати, перетворювати або передавати, не торкаючись означуваного предмета руками.

Завдяки використанню знань у формі знакових систем спрощується нагромадження, зберігання й передавання знання. Проте надмірне застосування знакових систем, особливо в освітньому процесі, призводить до порушення живого зв'язку людини з предметно-почуттєвим світом.

Причин цього декілька. Знакові системи людина сприймає як системи текстів (монографії, підручники, посібники тощо).

Тексти як семіотичні системи здатні акумулювати інформаційні масиви величезної потужності. Змісти текстів – відображення дійсності і форма опанування результатів пізнаного людством. Але опанування, усвідомлення змісту текстів без перевірки практичними діями на істинність часто викликає в людини сумніви щодо його істинності. А сумнів і вагання перетворюють пізнавальний результат навчання на гадку, гіпотезу. Знання змінює віра.

Оскільки знання може розглядатися як усвідомлений текст, то його опанування передбачає не лише створення в людини припущення або віри, а й розуміння, яке приводить до появи в неї сталого її переконання.

Процес опанування знань у формі текстів – центральна частина навчання. Воно передбачає: 1) сприймання матеріалу, 2) його осягнення, 3) запам'ятовування і 4) таке опанування його, яке дає змогу вільно ним користуватися. Але в навчанні кінцева фаза – опанування та вільне використання знання залежно від різних ситуацій – веде до його відтворення знову-таки в формі тексту – знаково-мовної конструкції.

Проте знання не зводиться до мовних конструкцій.

Опанування знань у формі текстів передбачає не лише створення ймовірної гадки або віри, а й складної системи оцінок зв'язку: а) знання з досвідом людини; б) з перспективою його розширення і поглиблення; в) з соціальною цінністю; г) відомого – з потенційним змістом процесів, предметів і явищ; д) передбачення і добирання нових регуляторів дій і вчинків.

Проблема в тому, щоб здійснити синтез процесів опредметнення і розпредметнення в діях, характерних для праці, з опануванням знань у навчанні про ці та інші невідчутні властивості предметів, – в один неподільний процес освіти і розвитку механізмів психіки людини.

Відповідно до принципу механізму творчості передбачається розвивати: а) задатки, б) здібності, а останні перетворювати на в) механізм творчості, щоб набути здатності до творчої роботи при виконанні будь-якої діяльності.

Знання, уміння, навички – продукти активності механізмів психіки і свідомості. Якщо вони працюють продуктивно, то кількість надбань учня або студента їм пропорційна. Але те, чим ці змісти здобуваються, залишалось поза увагою освітньої системи.

Дослідження свідчать: знання, уміння та навички здобуваються силами пам'яті. Майже 90% учнів і студентів надають перевагу роботі сил пам'яті – їм простіше вивчити, зазубрити матеріал, ніж розуміти його сутність. Звідси три типи мотивації учіння людини:

- а) вчитися, щоб мати визначений “стандарт” освіченості;
- б) вчитися, щоб “знати” і бути здатним відтворити знання в усній або інших формах, як того вимагають заклади освіти;
- в) вчитися, знати і користуватися знанням як інструментом для роботи, набути в освітній системі.

На жаль, мотивація з усвідомленим розвитком механізму творчості властива незначній кількості людей, діяльність яких майже не пов'язана з освітою, а ще менше – вчителям та викладачам. Г. Суперечності концепції росту і розвитку людини. Така система суперечностей – наслідок предметоцентричної орієнтації освітньої системи, яка умотивовує навчальний процес на кількісну зміну показників знань, умінь та навичок. За цих умов процеси зростання відбуваються за рахунок збільшення потужності механізмів пам'яті, тоді як усі інші складові механізму творчості мають другорядні функції – і тому не розвиваються.

Процес розвитку може будуватися за іншим принципом: головної уваги часто надають не кількісним показникам, а розвиткові оперування навчальним матеріалом – яким чином учень або студент опрацює навчальний матеріал, вдосконалюючи цю вправність.

Отже, розвиток здібностей мислення, почуттів, уяви та психомоторики, які підтримуються потужним потенціалом енергії, – предмети мети освітньої системи.

Спрямованість освіти на розвиток механізму творчості сприяє вдосконаленню, збільшенню його продуктивності. А чим механізм більш розвинений, тим більшу кількість знань, умінь та навичок в ті самі терміни навчання може набути людина.

Таким чином, інтелектуальні потенціали людей, здобуті впродовж зростання – силами пам'яті і розвитком механізму творчості – непорівнянні. Головний здобуток людей, що діють творчо, – найцінніший – здатність до безперервного розвитку механізму творчості і використання його в будь-якій роботі, яка стає процесом творчості.

Д. Суперечності способів опанування змісту освіти: рутинного і наукового.

Освітній процес будується переважно на засвоєнні шаблонного матеріалу в формі знакових систем. Разом з тим спостерігається тенденція в навчанні, коли учні здобувають знання, застосовуючи методи наукових досліджень.

Отже, в освітній системі головне місце повинні посісти предмети, пов'язані з опануванням логіки і методології наукових методів, що вкрай необхідно для розв'язання освітніх завдань.

Е. Суперечності, що поглиблюють фемінізацію суспільства.

У сучасній школі близько 90 % вчителів – жінки. Але процес навчання і виховання пов'язаний не лише зі змістом освіти, а й із взаєминами жіночих і чоловічих начал учнів і вчителів. Результати цих взаємин закріплюються в підсвідомій сфері психіки і стають несвідомими регуляторами дій, вчинків і поведінки. Адже наслідуються те, що найчастіше повторюється, воно відтворюється в голосі, вимові, жестах, у стилі мислення і діяльності. Впливи домінуючих у взаєминах статевих начал порушують внутрішню гармонію чоловічого і жіночого в дітей і підлітків.

Поняття інновації

У роботі А. І. Ракітова в найбільш чіткій формі висловлені такі припущення щодо визначення і формулювання поняття новизни, що мо-ясуть бути використані для її тлумачення. Зокрема, щодо винаходу, відкриття і художнього образу.

Ідеться про списковий критерій новизни. Наукове пізнання і процес створення технологій мають початок у часі і можуть датуватися. Тому принципово можна стверджувати, що:

1) усі знання, передані мовою сучасної науки, мають координати часу;

2) кожна одиниця знання може бути індексована;

3) одиниці знання можна уявити у вигляді упорядкованого певним чином списку або серії списків.

За критерієм новизни розглядається та чи інша одиниця наукового знання, якщо на час її створення її бракувало в списку раніше створених одиниць наукових знань. Критерій новизни застосовується і до винаходів та відкриттів: вони вважаються новими, якщо невідомі фахівцям.

Відкриття – встановлення невідомих раніше об'єктивно існуючих закономірностей, властивостей і явищ природи і суспільства, що вносять докорінні зміни в рівень пізнання.

Закономірності, властивості і явища існують у природі незалежно від волі людей. Частина цих властивостей і явищ уже встановлена, вони нам відомі і формують наше про них уявлення – систему знань. Інші закономірності і явища хоча й існують, але поки що невідомі і в процесі творчості людини вивчатимуться і відкриватимуться. Кожне відкриття вириває в природи таємницю і збільшує наші знання. Сучасні знання про закони природи і суспільства засновані на колись зроблених відкриттях.

Винахід – це продукт, відповідь на запити, потреби духовного і матеріального виробництва.

Цивілізація почалася з технічної діяльності, що спиралася на результати винаходу. Колесо, спис, вогонь, лук і стріли, плуг, ядерний реактор, космічна наукова лабораторія – все це винаходи.

Відкриття – з'ясування нових зв'язків у галузі пізнання, а винахід відносять до галузі діяльності людини. Вона використовує відкриті властивості і явища природи, винаходить нові прилади, засоби виробництва і речовини, удосконалює техніку. Більшість властивостей, явищ і закономірностей не може бути використана людиною безпосередньо без створення нових машин і процесів, що теж спричинює винахідництво.

Слід розрізняти предмети винаходу: обладнання, спосіб, речовина, винахід на застосування. Отже, технічне вирішення, що визнається винаходом, повинне чітко відповідати одному з цих пре-

дметів. Інакше винаходу немає: це може бути або відкриття, або наукова гіпотеза, або організаційна пропозиція.

Обладнання – це щось нове, з істотними відмінностями від існуючих аналогів, і дає при використанні позитивний ефект, – це спорудження, виріб або таке, що є елементом або їх сукупністю в функціонально-конструктивній єдності. Існує декілька видів приладів:

а) пристрої, інструменти, знаряддя праці, готові вироби, але ні вони самі, ні елементи, з яких вони складаються, в процесі роботи не пов'язані між собою функціонально, наприклад інструменти, деталі машин і механізмів до збірки тощо;

б) агрегати, механізми, прилади, електричні схеми – деталі, які перебувають у функціональній взаємопов'язаності.

Спосіб як предмет винаходу – це новий процес виконання взаємопов'язаних дій, який істотно відмінний від відомих, а в процесі застосування у виробництві зумовлює позитивний ефект, сприяє досягненню мети.

Причому спосіб відрізняється від принципу дії машини або механізму відсутністю в ньому причинно-наслідкового зв'язку між операціями, прийомами і задачею. Спосіб – це сукупність операцій, об'єднаних у задачу, що розв'язується з його застосуванням.

Сукупність і послідовність операцій і дій, спрямованих на досягнення мети, являє собою закінчений вплив на матеріальні об'єкти з метою їх корисного перетворення – процеси обробки і переробки в готові продукти і вироби.

Розробка інноваційних технологій можлива на основі закономірностей творчої діяльності, пов'язаної з виникненням думок, почуттів і образів, а також розумовими і психомоторними діями людини, що виконуються на межі людських можливостей, в екстремальних умовах, коли творчі процеси досягають максимуму напруженості.

Продуктивним результатом (наслідком дослідної дії, що виконується при розв'язанні наукового і технологічного завдання) є позитивні зміни спочатку в головних сферах психіки:

а) психічних процесах;

- б) психічних властивостях особистості;
- в) психічних і психомоторних функціях;
- г) психічних станах;
- д) психологічній будові дослідної діяльності.

Поняття технології

Майстерність – сукупність засобів, необхідних для виконання дії, яку розвиває людина; уміння використати прийоми і засоби управління своїми вчинками і діями в процесі діяльності, один із найбільш важливих елементів продуктивних сил, наприклад хисту спортсмена.

Мистецькість – це система засобів діяльності, вимог, правил і прийомів виконання дії, що гарантують сприятливі умови розвитку і вдосконалення рухів, а також власну безпеку і безпеку оточення.

Мистецькість слід розглядати як процес. У ньому має місце зміна, становлення і – за найсприятливіших умов – розвиток. В ідеалі – на вершині досконалості технології навчання – закономірним явищем є творчість, коли всі фізичні і духовні здатності людини активні і породжують гармонійні предмети і явища.

У процесі навчання і вдосконалення дій (пізнавальних, моральних, естетичних, трудових тощо) мистецькість як процес має ряд особливостей.

По-перше, мистецькість, як сукупність оптимальних прийомів впливу на предмет, спрямовується людиною на подолання опору предмета, а свій вплив вона при цьому прагне зробити продуктивним.

По-друге, мистецькість – це ставлення до себе самого: механічний бік дії – те зовнішнє, що чинить опір, непідвладне (на початку навчання і впродовж подальшого вдосконалення дій) волі і звернене до людини як до окремого предмета. Цей предмет – його властивості, процеси, стани – мають конкретний зміст і відображаються у формі відчуттів і сприймання.

Ставлення до себе самої як до предмета і є джерелом розвитку “Я”. Ставлячись певним чином до власних переживань, відображеного змісту і станів, людина має змогу змінювати їх, перетво-

рювати, створювати нові форми. Ставлення до власних станів і “Я” неоднакові. Активність і пріоритет на боці “Я”, яке будь-який позитивний зв’язок з предметом трансформує “для себе”, опановує і робить його змістом власної свідомості.

Розумові дії опановуються “для себе”, переборюючи опозицію, опір, непокору перетворюваного предмета своєму носієві – людині діючій.

Шлях до майстерності, мистецькості, кмітливості – через технологію навчання.

Технологія – мистецтво використання законів психіки, свідомості і діяльності в процесах виробництва духовних або матеріальних цінностей.

Технологія – це і наука перетворення знання в процес навчання людини або втілення його в матеріальні конструкції, машини, механізми – системи з необхідними властивостями. Це і сукупність процесів, протягом яких планомірно відбуваються зміна засобів виробництва (від нижчого до вищого), розвиток і створення оптимальних інноваційних технологій.

Технологія – сукупність знань про людину, її психомоторику, механізми регуляції рухів, їхнього становлення і розвитку.

Закони побудови технологій можна пізнавати і інтуїтивно, досвідним шляхом, тобто методом проб і помилок, але при цьому можливість досягнення бажаного успіху різко обмежена. Використання наукової технології знижує до мінімуму необхідність адаптації і налагоджування машин і механізмів (під час переходу від недорозвинутої системи технологій до досконалої), і підвищує ККД виробництва.

Якість технології – технологічність використання в процесі навчання і вдосконалення рухової дії найбільш ефективних, економічних і продуктивних засобів, що є обов’язковою умовою оптимізації діяльності.

Оптимальна діяльність – найкраща з усіх можливих, тоді як усі інші, в межах можливостей людини, будуть менш ефективними. Усі ці засоби діяльності можливі, проте одна серед них – оптимальна, має свою міру, правило, з яким треба ознайомитися. За ме-

жами можливого перебуває сфера заборон – сфера дії законів руйнування. Вийшовши за межі можливого, діяльність порушується, втрачає свою ефективність, а для людини вона стає небезпечною. Те саме стосується і стану людини: стан балансування на межі норми і патології – продукт діяльності, протилежний її справжній меті і потребі людини.

До технологічності відносять систему контролю, що сприяє підтриманню якості діяльності і самого технологічного процесу в межах, передбачених сферою впливу законів техніки, а для людини – психічної напруженості дії і станів у кожний конкретний момент часу в рамках технології виробництва, що розгортається. Контроль усуває ненормальний стан, прогнозує його вияв і тому стає ефективним засобом управління технічною підготовкою.

Психологічна характеристика інноваційної діяльності

Категорія діяльності має бути розгорнута як структурно, так і стосовно предмета нашого вивчення – психології інноваційних технологій розвитку творчого хисту і пристосованої до завдань психологічного аналізу самої діяльності. Так, Е. Г. Юдін виділив п'ять функцій категорії діяльності. Підкреслимо, ці функції діяльність може виконувати не тільки в науковому дослідженні, а і в організації інноваційних технологій самої діяльності, на розгляді якої ми і зупинимося.

Діяльність як предмет вивчення

Поняття предмет вивчення має філософсько-методологічний зміст. Воно відображає універсальну основу (або, в більш обережному формулюванні, універсальну характеристику) людського світу. Діяльність як предмет вивчення певним чином розчленовується і відтворюється в теоретичній картині психології або окремої інноваційної технології. Предмет вивчення розчленовується відповідно до методологічних принципів останньої, з урахуванням специфіки її завдань і сукупності основних понять.

Принципове значення для розуміння психологічної сутності діяльності має уявлення про предметний характер діяльності людини. Це положення випливає з того, що людина не стільки пі-

знаюча, скільки -діюча суть у діяльності; а якщо вона діюча суть, то діє з предметами, процесами, явищами, з “не-Я”. Сенс предметності полягає в тому, що людина змінює своє оточення відповідно до своїх потреб.

Такою є вихідна позиція щодо оцінки ролі поняття предметності діяльності в психології, її відношення до теорії психології і зворотного впливу теорії на поліпшення діяльності, зокрема у створенні інноваційних технологій. Діяльність і знання про неї були б протилежними і неузгоджуваними, якби не спиралися на загальну категоріальну структуру предметно-практичної діяльності людини не лише у промисловому виробництві, а й в освітньому процесі, де вона стає фахівцем, опановує професію – головний засіб існування в майбутньому.

Пізнання людини оперує категоріями мислення, особливою сутністю – змістом менталітету, тоді як у діяльності та сама сутність виділяється в практичні дії, дається суб’єктивно як зміст чуттєвого образу-почування. А поняття, які створює мислення, – це загальнолюдський досвід практичної діяльності, який вдруге може бути звернений на саму діяльність з метою її раціонального перетворення.

Багатьма напрямками психології людини усвідомлено або неусвідомлено створювалися свої предмети дослідження без врахування принципу єдності свідомості і діяльності.

Фрейдистська психологія бачила специфічну психологічну реальність у сфері мотивації і розглядала її суть на рівні підсвідомості. Біхевіоризм відкинув з психології все те, що не можна було довести експериментально, і зосередив свою увагу на параметрах поведінки. А реактивна поведінка за схемою “стимул – реакція” стала підставою для пояснення і інтеграції психологічного. На пріоритеті психічної форми головним чином наголошувала гештальт-психологія, яка користувалася для пояснення психічних явищ їх же структурною організацією.

Включення в психологію поняття предметної діяльності відкриває і нові можливості для розуміння самої психології і тим самим визначає зовсім нові предмети її дослідження.

Це було здійснене С. Л. Рубінштейном, згодом Л. С. Виготський побудував теоретичну схему психологічного дослідження на базі поняття предметної діяльності. У результаті психіка і свідомість людини витлумачувались як специфічний орган діяльності, що і дало змогу обґрунтувати цілісності предмета діяльності. Подальший розвиток ідей інтеріоризації дав підстави М. О. Леонтьєву (1975 р.) створити дворядну психологічну структуру діяльності:

- а) діяльність–дія–операція,
- б) мотив-мета–умова.

Це уявлення і стало підґрунтям психологічної теорії діяльності.

Така схема діяльності розкриває ефективні способи формування психіки шляхом створення і практичного використання в освітньому процесі відповідних форм предметної діяльності. У предметній діяльності будується функціональний “орган” – психіка, а розвиток предметної діяльності, в свою чергу, приводить до розвитку психіки, що є водночас і продуктом діяльності, і її найближчим регулятором.

Таким чином, категорія предметної діяльності задає специфічну дійсність в її реальних межах і фіксує генетичний зв’язок між розвитком предмета діяльності і спрямованими на його зміну або перетворення впливами. Вони і допомагають людині створювати нові функції, за рахунок яких і відбувається розвиток її психіки.

Розгорнемо категорію діяльності структурно і стосовно предмета нашого розгляду – психології інноваційних технологій розвитку творчого хисту людини – і щодо завдань психологічного аналізу самої діяльності і можливості створення інноваційних технологій в освіті.

У ході розвитку і розгортання предмета психології творчих здібностей людини виникає необхідність виділити утворення, що дали б змогу уявити її як логічну однорідну цілісність зі своєю системою координат, одиниць аналізу і практичного конструювання.

Виховання і розвиток людини, її інтелектуального потенціалу стали одним із важливих чинників розвитку нашого суспільства. Вдосконалення духовних і душевних сил людей (особливо підростаючого покоління) має оздоровче, освітнє і виховне значення.

Досягнення людиною оптимуму розвитку творчого хисту і духовного багатства відповідно до вимог професійної діяльності – основного засобу існування в майбутньому; успішне здійснення мотивації творчого ставлення до роботи, що розвиває цей хист, – мета і критерій, що досягаються в системі утворення функціональних органів психіки.

Творча діяльність за своєю природою і соціальним призначенням – це діяльність максимальна незалежно від рівня розвитку людини, її особистого досвіду. Вилучення творчого начала із праці позбавляє людину головного рушія розвитку психіки і свідомості і руйнує основи діяльності – перетворює її на механічну і монотонну роботу.

Діяльність, окрім створення духовних цінностей в освіті, породжує специфічний продукт – творчий хист – в обох сторін – викладача і студента: з боку студента – зростання освіченості, а з боку викладача – досягнення досконалості. Здобутки діяльності закріплюються якісним перетворенням психічних станів, хисту, емоцій, волі, мисленням людини за екстремальних умов роботи, дій, що, зрештою, сприяє розвитку і розширенню меж творчих можливостей людини.

Розкриваючи сутність поняття праці, необхідно історично охопити розмаїття видів трудової діяльності, серед яких цей вид людської діяльності – унікальний. У міру розвитку суспільних форм праці підвищується роль творчого хисту і разом з ними і трансформація психіки і свідомості в роботі, що й сприяє гармонійному розвитку людини.

У трансформації змісту психіки і свідомості і полягає спеціальна зумовленість творчого хисту, творчої взаємодії викладача і студента в педагогічній роботі. Вона визначається ще і тим, що творчий хист викладача в роботі із студентом є найближчим аналогом людської творчості, суспільного виробництва, – праці як вищого самовияву сутності людини, – матеріалізації її хисту.

Поняття праці, що стає зрозумілим через поняття процесу праці, має величезні пояснювальні можливості і охоплює все розмаїт-

тя видів людської діяльності, в тому числі і педагогічної роботи, фіксує в них найістотніше: їхню цілісність.

Різноманітні види діяльності породжені працею і генетично та функціонально з нею пов'язані. Головні моменти процесу праці;

а) людина як суб'єкт трудової діяльності; б) доцільна діяльність, або сама праця; в) предмет трудової діяльності; г) засоби праці; д) продукт трудової діяльності.

У праці людина, зберігаючи і перетворюючи природу на більш гармонійні форми, створює цими діями і саму себе. Протягом творчого процесу в діяльності людина виробляє, створюючи саму себе, оволодіває своїми природними якостями і набуває соціальних властивостей.

Вони і є підґрунтям психологічної теорії діяльності. Таким чином, усвідомлена структурна схема діяльності розкриває ефективні шляхи формування психіки і свідомості шляхом створення інноваційних технологій в освіті:

1) створення і практичного використання в педагогічному процесі відповідних форм предметної діяльності, яка дає змогу людині опанувати професію – засіб її існування;

2) побудову в предметній діяльності функціональних органів, які складають цей засіб;

3) розвиток предметної діяльності сприяє розвитку психіки, що є водночас і продуктом діяльності, і найближчим регулятором здатностей до творчості в професійній роботі.

Отже, категорія діяльності задає специфічну дійсність в її реальних межах і фіксує генетичний зв'язок між розвитком діяльності і розвитком психіки.

Діяльність як предмет управління

Функція діяльності як предмета управління визначає те, що підлягає організації в систему функціонування і розвитку на основі визначених психологічних і педагогічних принципів. Предмет управління передбачає наявність або усвідомлення предмета дії – людини або колективу, безпосередньо пов'язаних з предметно-практичними перетвореннями, які дають змогу створити бажаний продукт – те, чого ще не існувало.

Наступна операція після перетворення предмета дій у діяльність – утворення її мети – Об процесу цілеспрямованого застосування доцільних дій (розумових і психомоторних), спрямованих на предмет дії.

Колектив може управляти діяльністю своїх членів, оскільки вони відображають у своїй свідомості і відтворюють властивості і структуру діяльності. Мірою адекватності відображення останньої є відповідність результату дії його передбаченню, яке склалося на основі відображення, створеного уявою. Однак не будь-який зміст відображення безпосередньо пов'язується з практичною дією.

Первинним джерелом є чуттєве відображення. Це – сфера, досяжна для сприймання – безпосередній контакт з предметом дії. Ще більш широким і глибоким джерелом відображення є дійсність – система знань, яке почуттєво не сприймається, але є при цьому предметом розумового аналізу.

Тому система знань пов'язана з практичною дією людини через посередництво “технологічних” знань про діяльність.

Ці два відображення: а) чуттєве відображення і б) система знань -виконують функцію управління діяльністю.

Поняття управління вимагає деякого роз'яснення. Інколи складається враження, що колективна діяльність починається з бажання однієї людини, її власної ініціативи і все відбувається так, як вона цього хоче.

Насправді діяльність нічого спільного (якщо людина прагне, щоб вона була оптимальною) зі свавіллям не має. У кращому випадку вона повинна бути суворо детермінована, аби забезпечити свободу діяння суб'єкта. Пов'язують же дії суб'єкта управління діяльністю всупереч закону або діям, що їх регулюють, і механізми розвитку, що активізуються.

Діючи відповідно до законів психіки, свідомості і діяльності, людина нібито відокремлюється від неї, підноситься над діяльністю як суверенне і вільне джерело енергії і засобів для її здійснення. Вона створює мету діяльності, але залежить від її істотних складових:

а) законів функціонування і

б) законів розвитку.

Між іншим, закони функціонування і закони розвитку людини – одне й те саме: в діяльності здібності людини виявляються і в ній же вони розвиваються. Тому для оптимального управління створенням інноваційних технологій необхідно користуватися поняттям міри функціонування і розвитку – уявленням про якісні і кількісні її характеристики в дії, щоб вони не виходили за межі мірок:

1) моральних;

2) естетичних;

3) гуманістичних;

4) демократичних;

5) ноосферних, коли технологія і діяльність залишаються без змін, зберігають свою цілісність.

Психологія, на жаль, не користується поняттям міри, хоча в рамках її предмета існує безліч фактів про “можливе” і “заборонене” в психіці, свідомості і діяльності.

Справа в тому, що процеси і механізми психіки продуктивно працюють лише в межах, дозволених природою людському тілу, в межах певних показників напруження. Кількісні показники цієї роботи не повинні виходити за межі міри. У протилежному разі діяльність або не може розвиватися, або порушується.

До числа істотних показників міри дозволеного природою людському тілу, психіці і діяльності можна віднести:

а) пороги чутливості (нижній і абсолютний) рецепторів-датчиків, що сигналізують про інтенсивність властивостей рухів, думки і дій, що виконуються людиною;

б) грубість порогів розрізнення (поріг розрізнення): якщо сила подразника, що впливає на рецептор, зростає в геометричній прогресії, то інтенсивність відчуттів – в арифметичній;

в) відсутність в людському тілі рецепторів-датчиків для відображення і відтворення у свідомості процесів, що здійснюються в мікроінтервалах часу (тисячні частки секунди) – з одного боку, а з другого процесів, що тривають довгі проміжки часу (тижні, міся-

ці, роки), що і є умовою виникнення помилкових розумових і психомоторних дій;

г) повільність, порівняно з машинами і механізмами дій і рухів думки, хоча швидкість останніх і може підвищуватися внаслідок тренування, але не настільки, щоб зрівнятися з комп'ютером;

д) природні межі швидкості мислення, обсягу сприймання, пам'яті і точності функціонування психічних процесів у цілому, що і створює непоборні труднощі (наприклад, під час роботи людини в системі "людина – машина") під час відтворення свідомістю дійсності, що й перешкоджає здійсненню оптимального управління своєю діяльністю;

е) стомлюваність (розумова і психомоторна); продуктивність дії знижується, що й призводить до помилкових рішень і їх реалізації.

Втома – захисна реакція організму, мислячого тіла людини. Виражається вона суб'єктивно, як переживання стану втоми.

її запобіжні сигнали свідчать, що стан людини наблизився до межі, за якою вступають у силу закони дискоординації органів і систем – порушення внутрішньої їх гармонії.

Утома з плином часу нагромаджується: її наслідки – зміни в роботі серця, печінки, нирок.

Утома людини спричинює біль у цих органах.

Утома, отже, – подвійний регулятор активності людини і колективу в цілому. З одного боку, втомою і болем організм сигналізує свідомості про негативні процеси, що починаються, а з другого – втома виконує роль своєрідного перемикача активності з витрачання енергії на зворотний йому процес – Ті відновлення:

1) відновлення енергії, яка була витрачена до вихідного рівня і

2) нагромадження енергії понад колишній рівень, тобто вона активізує антиснтропійні механізми життя людини.

Щоб уникнути появи цих негативних явищ, викладачу і студенту потрібно мати розвинене почуття міри, знання: як і за яких умов природний стан стомленості (загалом це – приємне відчуття) переходить у втому. Слід пам'ятати, що межа між втомою і стомленістю – це межа дозволеного, яку переходити не можна;

ж) ілюзії відчуттів, сприймання, мислення, емоцій, пам'яті, почуттів і волі, коли вони, викривлені в ході відображення дійсності, втілюються в предмет діяльності, здатний до руйнування дії всупереч її законам.

В управлінні педагогічною діяльністю користуються, як видно із зазначеного, двома видами відображення:

перший – чуттєве відображення або зв'язок, досяжний для безпосереднього сприймання, спостереження і такий, що перебуває в сфері практичного впливу на дії і стани людини;

другий – понятійне відображення, що не є ані предметом сприймання, ані предметом чуттєвого впливу, а являє собою логічну схему майбутньої діяльності: людина згідно з цією логікою діє, коригує дії в технології, а якщо це необхідно, то і перебудовується відповідно до мети діяльності.

Діяльність як предмет проектування

Процес проектування діяльності – процес насичення її інноваціями, створення в її технології того, чого ще не існувало. Ці процеси можна здійснювати трьома шляхами: впливами, що трансформують смисли свідомості; утворенням нових форм діяльності, які також своїми наслідками трансформують цю діяльність і свідомість, і найкращим третім – інноваціями діяльності і свідомості в нерозривній єдності.

Свідомість і діяльність – органічна єдність. Зміст свідомості визначається діяльністю, а відкриття нових аспектів і властивостей діяльності збагачує свідомість. Це повною мірою стосується і творчого хисту людини. В усьому, що зробила людина, виявилась її свідомість, робота її думки, почуттів, які вона вкладає в дії.

Із цього закономірно випливає уявлення про засади і напрями створення інноваційних технологій: а) ефективний розвиток психіки і свідомості людини; б) предметних форм діяльності, що створюють умови для вияву і розвитку потенційних можливостей людини; в) підвищення продуктивності її дій, завдяки творчому началу в діяльності.

У зв'язку з цим діяльність перетворюється на предмет цілеспрямованого проектування, створення таких засобів її здійснення,

вдаючись до яких свідомість і діяльність стають оптимальними і розвиваються згідно з поставленими цілями.

Процес проектування інноваційних технологій діяльності практично можливий у двох основних напрямках:

а) проектування змісту свідомості, на основі знань, отриманих у результаті наукового дослідження;

б) проектування змісту діяльності, що фунтується на природних засобах її здійснення, які виключають помилки від перших кроків навчання і розвитку.

Перший напрям припускає збагачення свідомості людини об'єктивним смислом, знаннями, що вказують шляхи формування доцільних установок, інтересів, потреб і ідеалів, закладають раціональні засоби дій.

Другий напрям проектування передбачає таку організацію діяльності, яка відбувається згідно з законами природи людського тіла і психіки, що і дає змогу відкривати потенційні можливості в діяльності і збагачувати свідомість людини додатковим смислом.

Створення інноваційної технології включає основні етапи:

- оцінку можливостей мотивації творчої активності;
- аналіз досвіду і вивчення творчої діяльності людини;
- головні засоби організації творчого процесу;
- опрацювання алгоритмів і програм для моделювання і стимулювання творчого процесу;
- практичне застосування і експертну оцінку якості творчих результатів, сфери їхнього використання;
- відкриття і опанування нових галузей творчої активності.

Психологія розглядає психічні явища з двох поглядів: по-перше, вивчаються процесуальні особливості психічних явищ (джерела виникнення, фізіологічні механізми, що є їх підґрунтям, певні закономірності їх розвитку, взаємозв'язки між ними і т. ін.);

по-друге, – з'ясовується їхній зміст як якісно своєрідне суб'єктивне відображення дійсності (зміст сприймання, думок, почуттів, вольових виявів, що виникають у свідомості людини через ті чи інші обставини життя і діяльності).

Якщо дослідження психічних явищ як процесів дає змогу виявити закономірності кожного з них, то вивчення змісту дає можливість визначити якісні особливості, характерні для певної людини (своєрідність думок, сприймання почуттів, вольові зусилля).

Перше положення має предметом вивчення психіки як органа пізнання, а друге зосереджує увагу на тому, що психіка і свідомість людини – ще й орган діяльності з певним якісним і кількісним змістом, який, оминаючи обробку мисленням, закарбовується в підсвідомих формах, але й здатний включатися в діяльність з метою її вдосконалення.

Окрім пізнавального і діяльного ставлення до змісту дій з предметами, на людину діють і справляють істотний вплив багато потужних факторів. Серед них стрижневими будуть такі вияви, які пов'язані з мотивацією, тенденціями і її спрямуванням. Вони і створюють механізми функціонування і розвитку свідомості в діяльності.

Механізм свідомості формується через усвідомлення змісту діяльності. Через усвідомлення всього розмаїття змісту розв'язання пізнавальних завдань, які людина має розв'язати в формі почувань, або у вигляді темного м'язового почуття рухів, коли людина працює безпосередньо з предметом. Цей зміст перетворюється в ході розв'язання практичних завдань і в новому вигляді знову повертається в ту саму діяльність.

Такий вигляд має і модель усіх інноваційних технологій: вони перетворюють невідоме на відоме, доповнюють його новизною, вдосконалюють, щоб збільшити продуктивність дії людини.

У процесі реалізації функції діяльності як предмета проектування вона сама створюється на знаннях, що дають змогу ще до початку її створення врахувати природні межі можливостей людського тіла і душі. Людині їх треба всебічно усвідомити, перетворити на надбання свідомості, щоб користуватися ними для досягнення мети діяльності. Прогноз успіху за таких умов передбачає активність творчих потенцій суб'єкта дій. Вони, і тільки вони, сприяють створенню того, чого ще не було в досвіді, того, що тільки уявляється як можливе, досягне. А цим

досяжним завжди є: а) оптимальна міра предметно-практичної діяльності; б) матеріалізація людської сутності у створюваній нею дійсності.

Проектування діяльності безпосередньо пов'язане з синтезом наявного знання: воно з часом розвивається і уточнюється, наближається до більш адекватного відображення її сутності і практичного використання відображеного в єдиному неподільному процесі. Природно, що знання необхідно певним способом модифікувати і адаптувати до конкретних умов, враховувати індивідуальні особливості (сильні і слабкі) діючої людини і довести діяльність до рівня практичних приписів, або алгоритмів дії.

Спочатку проєктований продукт діяльності – системи здібностей -людині, що діє, уявляється як ідея. Адже ідея – різновид поняття, що поєднує як об'єктивне знання про усвідомлені можливості, так і загальні обриси мети, на досягнення якої спрямовується діяльність. Ідея здатна випереджати відображення дійсності і при цьому виконує конструктивну функцію завдяки тому, що спирається на закони розумових і психомоторних дій, даних у вигляді зразка.

Відтак ідея стає джерелом синтезу і систематизації знань і активізує творчу уяву. Інакше кажучи, ідея не є довільною вигадкою бездіяльного розуму, а навпаки – розумний порух думки в незвідане майбутнє, і тому вона стає матеріальною перетворюючою силою в діяльності людини.

Зміст ідеї відбиває і технологічний аспект діяльності, прийоми і засоби її реалізації, які, в свою чергу, виконують і функції контролю, відповідності досягнутого рівня майстерності належному. У цілому ж ідея діяльності тісно пов'язана з поняттям ідеалу.

Ось чому ідеал і ідея – форми уявлення в свідомості людини вищої мети і, отже, її потреб.

Ідея в проектуванні діяльності має специфічні особливості і відрізняється від поняття або їх системи. Якщо останнє відбиває дійсність у всьому її розмаїтті, то ідея – форма осягнення думкою майбутнього предмета, усвідомлення мети і проєкція подальшого пізнання і перетворення.

Шляхом впровадження ідеї дії набувають спрямованості на мету, яка визначає те, на чому буде зосереджена активність людини.

Тому ідея не зводиться до формування досвіду, нагромадження знань, а існує для того, щоб, використовуючи його, побудувати нове, досконаліше відображення предмета, з урахуванням законів і можливостей їх існування в тенденції розвитку. Отже, ідея є конкретним і об'єктивним відображенням дійсності, а коли вона усвідомлена людиною – виражає її готовність практично втілювати ідею в духовні або матеріальні конструкції через відповідні дії.

Проектування – синтез знання в певну цілісну систему, що відіграє роль евристичного принципу побудови практичною дією нових, ще не існуючих форм дії.

На заключному етапі проектування ідея отримує подальше опрацювання і набуває форми проекту. Він включає:

- а) тексти, що описують технологію діяльності;
- б) розрахунки, що пояснюють зміст і призначення тих чи інших елементів як технології, так і створюваного предмета;
- в) креслення, наочні схеми тощо і додаткові засоби, що нормують дії і готують людину до праці.

За допомогою цих засобів зображення ідеї вона стає більш або менш досяжною і за нею можна розгледіти майбутній предмет, а сама ідея таким чином наповнюється чуттєвим змістом, стає образом у свідомості людини.

Діяльність як цінність

Що проектує функція діяльності? Створює передусім ціннісну орієнтацію людини, яка діє. Ця орієнтація – вибіркоче ставлення до сукупності мети і ідеалів, засобів досягнення цілей і якості продукту, що створює людина. Ціннісна орієнтація характеризує структуру активності психіки людини, і разом з нею і колективу, з соціального погляду – зміст і надає перевагу тим чи іншим властивостям самої діяльності.

Наявність у людини, що діє, усталених ціннісних орієнтацій на вдосконалення процесу сприяє: а) набуванню загальної культури, б) культури розумових дій; в) розвитку творчого хисту людини, що є свідченням її зрілості.

Цінністю в найвищому сенсі є те, що слугує людині і є одним з виявів: добра або зла, істини або хибності, прекрасного або потворного, дозволеного або забороненого, справедливого або несправедливого, які мають для людини неабияку значущість.

Розрізняють і суб'єктивні цінності: установки, тенденції, імперативи, заборони, мету, проекти тощо, які виявляються в нормативних уявленнях; їх призначення – орієнтувати доцільність діяльності.

Цінності в структурі діяльності – її соціальні регулятори. Так або інакше осмислені цінності дають змогу збагнути певну орієнтацію людини, що діє, слугують предметами інтересів, потреб.

Вибіркове ставлення до сукупності цілей і ідеалів, до засобів досягнення мети і якості створюваних продуктів може спричиняти протиріччя і конфлікти. Передусім в мотиваційній сфері: боротьба мотивів між обов'язком і бажанням, мотивами моральними і егоїстичними. Орієнтація колективу на суспільні цінності характеризує його членів у соціальному сенсі.

Наявність усталених ціннісних орієнтацій зміцнює характер людини, збільшує її витривалість, її переваги і спрямованість на створення цінностей – духовних і матеріальних. Свідчить про наявність у неї сформованих ціннісних орієнтацій, про гармонійний розвиток у ході “вростання” її в культуру людства, опанування і розвиток власного творчого хисту, зрештою; свідчить про зрілість людини.

У цьому сенсі ціннісна орієнтація на: а) навчання, б) гру, в) працю -домінуючі види активності підростаючого покоління – має винятково важливе значення.

Оскільки навчальна, ігрова і трудова дії – джерело розвитку чутливості, відчуттів, психіки і свідомості, то йдеться про те, що воно може стати дієвим засобом підвищення культури емоцій, почуттів і мислення, вчинків і моральності, думок, які висловлює людина, її тіла і душі.

Отже, завдання організації педагогічної діяльності якраз і полягає в тому, щоб, розв'язувати проблеми опанування знань і на-

вичок, розв'язувати завдання розвитку хисту, творчого потенціалу і характеру людини.

Ціннісне ставлення людини до дійсності – це гуманістичне, справді людське ставлення, що має на меті нагромадження духовних і матеріальних цінностей:

- 1) матеріальних, створених із природних речовин;
- 2) духовних – творінь розуму і почуттів.

До того продукт, що має суспільну цінність, як правило, є реалізованою потребою, втіленням творчих сил людини. У свою чергу, цей продукт слугує зразком для опанування підростаючим поколінням ціннісних орієнтацій – результату виховання.

Але оскільки цінності можуть мати і негативне значення, то орієнтування на позитивні цінності повинне мати форму:

- а) первісно – потреб;
- б) установки і націлювання на розуміння справжніх цінностей;
- в) готовності створювати нові, більш досконалі продукти діяльності.

Описані вище функції поняття діяльності безпосередньо стосуються потреб людини і тому є для неї і суспільства цінністю. У цілому ці функції і є системою цінностей, користуючись якою людина може будувати свою діяльність в оптимальних, отже – продуктивних формах з цінними продуктами дій.

Інакше кажучи, в технології діяльності на базі психологічного знання людина повинна знати про наступні напрями мислення, мати уявлення про організацію передбачення, про майбутні здобутки свідомості і про продукти діяльності.

Для цього той, хто створює технологію, користуючись функціями діяльності, повинен відповісти на такі запитання:

- а) “Що робити?”- створити конструктивне знання, щоб мати змогу пояснювати природу діяльності і її предметну сутність;
- б) “Як робити?” – усвідомити технологічний зміст як сукупність прийомів і засобів реалізації мети, застосовуючи цілеспрямовані і оптимальні дії;
- в) “Для чого робити?” – мати уявлення про смисл діяльності в ціннісному вираженні і керуватися в ній критеріями гармонії.

Причому відповіді на ці запитання можуть бути відвертими лише стосовно системи цінностей, прийнятих людством у формі ідеалів: 1) морального, 2) естетичного, 3) гносеологічного – що виражають творче ставлення людини до дійсності і відіграють роль цільових орієнтирів.

Таким чином, людина, що діє, – колектив – епіцентр активності в діяльності: вона усвідомлює власне “Я” і діє, керуючись цим; “Я” присутнє в кожній дії, будує її, є суддею людських дій і вчинків.

У той же час дія не дорівнює “Я”, тому що є “Я”, яке може перевершити попередні свої дії, створити те, чого ще не було в індивідуальному досвіді дій.

У процесі розвитку і розгортання нового предмета психології – системи інноваційних технологій, – надто, слабо опрацьованого, виникає необхідність виділити в діяльності такі утворення, які дали б змогу:

а) уявити її як логічно однорідну систему з певною системою координат,

б) одиницю аналізу, в) практично конструювати її з метою оптимізації.

Поняття про творчість

Психологія, переживаючи піднесення, інтегруючи знання, зберігаючи свою цілісність, знаходячи все у всьому, прагне пояснити внутрішній світ людини творчої. Пояснити людину, яка виконує (або намагається виконати) своє природне покликання – стати творцем.

Людина творча – homo creator, людина діюча – людина, здатна творити. Оскільки здатність до творчості – головна властивість людини. Якраз здатність до творчості і відрізняє людину від тварини.

Людина може бути дуже розумною і розсудливою, обмірковувати кожний свій крок (уявляєте, скільки вона завдає роботи своєму мозкові?), – і лишатися виконавцем, або (якщо вам більше подобається) -мовлячою машиною. (За часів Платона не було поняття “машина”, тому він говорив інакше: зняряддя, яке говорить.)

Людина може читати дуже розумні книжки, насолоджуватися прекрасним, зберігати у своїй пам'яті прірву відомостей з будь-яких галузей знань, досягти вершин розвитку інтелекту, але при цьому не змінити світ навіть на крихту. Тому що вона більше ерудит, споживач (енергії або інформації), ніж виконавець: вона – суддя, охоронець, елемент у ланцюжку, який з'єднує людину з ноосферою – хто завгодно, тільки не творча людина.

Людина може бути малоосвіченою; вона може мати вельми туманні уявлення про загальну культуру; її пам'ять може бути “з дірками” і тому бідною на інформацію; у звичайній бесіді ви навряд чи роздивитесь її розум; та й про розсудливість їй не заважало б подбати, попрацювати над собою.

Але як тільки перед нею з'являється задача (пізнавальна, моральна або естетична) – вона не обмірковує її, не аналізує, не ходить навколо, збираючи інформацію, – вона відразу ж починає її розв'язувати – діяти.

І, уявіть собі, – виходить! Створюється нове. Тільки так! – адже вона творець.

Разом з тим наука, захоплена диференціюванням, розчленувавши на елементи людину, як машину, приписала кожному органу людини певну функцію. Вуха необхідне людині, щоб чути, рука потрібна, щоб щось робити, серце – щоб штовхати кров, м'яз, щоб рухатись, і так кожний її орган.

А про орган творчості, його будову і розвиток вона нічого не говорить.

Основні теорії творчості

Ось декілька поглядів на процеси творчості.

Інтуїтивізм – знання в людини виникає без усвідомлення шляхів і умов його появи, і тому творчість розглядається як “осіяння”, “бачення істини” – інсайт. Інтуїція протиставляється дискурсивному, логічному мисленню, раціональному знанню. У творчому процесі людина в стані натхнення зливається зі створюваним предметом і тоді протилежності між ними зникають.

Теорія неусвідомлюваної творчості – акти і стани людини, які є відображенням дійсності, але вона не усвідомлює цього і не може

відтворити шляху творчості; надсвідоме, несвідомлені установки і мотиви – неусвідомлювані регулятори способів дій. Дій автоматизованих, зумовлених неусвідомленими образами, субсенсорними сприйманнями, які спрямовують людину до доцільних дій.

Теорія конструктивного інтелекту–розуміння (апперцепція), осягнення як результат вияву розумових здібностей, які пов'язані: з системою розумових операцій, зі стилем і стратегією розв'язання проблем, з особливостями індивідуального підходу і осмислюванням: а) завдань, б) задач, в) проблемних ситуацій, що вимагають пізнавальної активності і напруження розуму.

Концепція стратегіальної організації творчих процесів особистості, здатної застосовувати стратегії і тактики творчої діяльності (В. О. Моляко)

Теорія детермінуючих тенденцій, яка включає окремі напрями:

- системний детермінізм – залежність предмета в цілому від його окремих елементів і навпаки – залежність окремих елементів від властивостей цілого;
- вплив типу зворотного зв'язку – наслідок впливає на причину, яка його зумовила;
- статистичний – за однакових причин виникають різні ефекти в межах статистичних закономірностей.

Цільовий детермінізм – мета, що випереджає результат і відіграє роль закону, який визначає шлях її досягнення, а також надає інформацію про якості (кількості) предмета творчості.

Механічний детермінізм – подібне пізнається подібним, людська душа і тіло, свідомість і діяльність уподібнюються машинам, механізмам.

Психологічний детермінізм – уявлення про те, що рівень активності свідомості і творчості зумовлюється образом життя людини, діяльністю – психосоціальною активністю – як окремі механізми.

Серед них важливе місце посідають принципи:

а) зовнішні чинники діють за посередництвом внутрішніх умов (С. Л. Рубінштейн);

б) дія “внутрішнього через зовнішнє”;

в) пояснення психіки через діяльність: діючи і перетворюючи світ, людина змінює і перетворює саму себе;

г) вродання в культуру людства (за Л. С. Виготським);

д) наслідування як форма опанування суспільного досвіду, досвіду інших людей або наслідування неодухотворених предметів. Людина творить, як творить сама природа, – гасло епохи Ренесансу;

е) засвоєння – процес поєднання чужого досвіду і власних досягнень;

ж) дійова детермінація – психіка і свідомість є органами діяльності, від рівня розвитку яких залежить продукт творчості.

А тепер будемо шукати аналогії.

Душа і творчі здібності

З чого починається душа? З дій-людського тіла.

У тілі є все для процесу творчості. Це “все” має безліч різноманітних механізмів. Але оскільки йдеться про механізми творчості, нам важливо зрозуміти, що кожна клітина людського тіла відчуває і як кожна клітина рухається.

А якщо є почування – це означає, що є душа (психе). Якщо є рух, то є й моторика.

Ми сприймаємо безліч сигналів навколишнього світу і реагуємо на них не тільки рухом тіла, а й зміною нашого внутрішнього стану, що зазвичай висловлюємо так: “добре, бо все красиво і спокійно”, “совість замучила”, “це мені нагадує...” і т. ін. Вас не треба переконувати, ви маєте душу; вона є, бо так все влаштоване, бо ви – людина. Але це не душа взагалі; це – людська душа.

З одного боку, все живе має душу. З другого – залежно від рівня розвитку життя вона буває: 1) рослинна; 2) тваринна; 3) поетична.

Кожна з цих “душ”: 1) відчуває; 2) пам’ятає; 3) співіснує з іншими душами.

А в людини в оптимальному стані ця тріада перебуває в гармонії: функції всіх трьох душ працюють спільно. Чим же різняться душі -рослинна, тваринна і поетична?

Природне покликання рослинної душі – бути живою істотою.

Природа через рослинну душу здійснює досі не пізнане – перетворення неживого на живий матеріал. Тому буття рослинної душі – це:

- сприймання енергії з навколишнього енергетичного поля;
- тропізми – ростові рухи органів рослин (згинання “тулуба”, кореня, повертання листка до сонця тощо), що спричиняються одностороннім впливом факторів навколишнього світу – світла, тепла, вологи, земного тяжіння тощо;
- пошук їжі і утилізація мінеральних речовин, з яких душа мурує свою будівлю;
- виконання родової програми;
- боротьба за власну територію і прагнення її приростити (бажано не завдавши збитків подібним собі, але за рахунок території “рослинних душ” іншого виду).

Природне покликання тваринної душі – підтримувати життя власне та подібних собі в стані комфорту.

Через тваринну душу жива істота зберігає гармонію всього живого на землі.

Тваринна душа, на відміну від рослинної, не прив’язана до місця, а має змогу пересуватися. Рівновага в природі, нспочування впливів природи – ось ідеал тваринного існування.

Якщо тварина сита і здорова – вона або спить, або грається. Якщо комфорт усередині неї або ззовні порушений – тварина починає рухатися, щоб усунути причину дискомфорту. Тварина живе за рахунок рослинного або іншого тваринного життя, але ніколи без крайньої потреби не зробить нічого, що порушувало б гармонію природи.

Тварина своїм буттям немовби нічого не змінює у світі, а насправді – вона виконує величезну роботу заради збереження життя на землі. Тварина не може свідомо, як людина, впливати на процеси в природі. Але тваринна душа виконує функції, які нічим не можна замінити: 1) фіксує порушення гармонії, 2) оцінює його і 3) реагує на порушення протидією, щоб гармонію вирівняти силоміць.

Природне покликання поетичної душі – творити.

Поетична, творча душа людини – суть, плід спільної роботи механізмів: 1) почуття, 2) мислення і 3) уяви.

Це означає, що поетична душа людини: 1) чутлива до найменших порушень гомеостазу (за рахунок змін навколо неї), 2) оцінює ситуацію і 3) включає моторику, щоб зберегти свою цілісність.

Щоб виникло почуття, зовсім не обов'язковими є прояви очевидної агресії або – навпаки – збільшення комфорту. Досить енергетичного або інформаційного впливу – і душа відгукується почуванням.

Людина саме через поетичну душу перетворює живе на духовне – продукт роботи почуттів, мислення і уяви.

Тваринна душа – це єдність тропізмів, інстинктів, пам'яті і емоцій.

Механізм творчості – не орган тіла, а орган людини. Але все-таки орган. І тому – як будь-який орган, без якого неможливе нормальне життя людини – він має подвійну природу.

Якщо ви вже призвичаїлися до думки, що людина живе в ноосфері, ви легко дійдете висновку: щоб жити в ноосфері, людина повинна бути їй відкрита. Задля досягнення своєї мети вона користується її здобутками, як і її тіло фізіологічне потребує повітря, води і їжі.

Аби використовувати здобутки ноосфери, людина повинна приймати енергію та інформацію, як антена. Людина бере для себе матеріал та енергію із природи, а інформацію – із ноосфери.

Якщо програма життя людини скерована на духовність, вона бере інформацію і енергію з ноосфери.

Духовність – це гармонійні форми енергії та інформації, сили людини, якими вона здатна винаходити, відкривати і створювати художні образи.

Дух створює душу. Дух – це муляр, що будує душу з цеглин ноосфери.

Отже, якщо новонароджений не має контактів з ноосферою (Мауглі, що мешкає серед звірів), у його духу не буде матеріалу для будівництва душі. Замість механізму творчості в людині розвиватиметься тваринна сутність. І головна відмінність між люди-

ною і твариною – здатність створювати духовність – лишиться брунькою, яка не розпустилася.

Духовність – продукт роботи механізму творчості, перетворення живого, душевного на духовне.

Поняття механізму

Механізм – сукупність інструментів, що здійснюють певні рухи, генерують думки, почуття, уяву та психомоторику для збирання, обробки інформації або виконання роботи.

Механізм творчості – орган людини. Людини, а не її тіла. Але, на відміну від анатомічних органів тіла, цей орган творчості – морфологічний:

- він не має постійної просторової локалізації і працює поза тілом;
- він не пов'язаний з роботою конкретних органів чуттів та інших систем тіла;
- створюється протягом життя і є прямим продуктом діяльності людини.

Він функціонує так само, як і анатомічні органи, але відрізняється від останніх тим, що для нього не існує меж дозволеного йому природою – ні фізіологічних, ні анатомічних, тому і важко передбачити меж можливостей механізму творчості.

Чим відрізняється цей орган людини – механізм творчості – від інших анатомічних утворень у тілі?

Внутрішні, анатомічні органи мають зовсім інші функції. Ви їх добре знаєте, вони:

- 1) підтримують гомеостаз – сталість внутрішнього середовища тіла;
- 2) забезпечують життєдіяльність;
- 3) є опорою продуктивної роботи механізму творчості.

Різниця очевидна. Але і спільність – безперечна, бо механізм творчості і органи життєзабезпечення мають подвійну – природну і ноо-сферну – сутність.

Механізм творчості, виконуючи суто людські функції, виходить далеко за межі тіла і його найближчого місця перебування. А саме:

1) дає людині змогу жити в ноосфері і користуватися її здобутками;

2) забезпечує зв'язок з логосом;

3) є провідною умовою життя – інструментом творчості.

Здобутками ноосфери більшою або меншою мірою користуються всі. А от щоб керувати – спрямовувати свою діяльність, треба вже механізм творчості залучити до дії.

Як і будь-яка цілісність, механізм має: а) будову, яка розвивається; б) функції, які майже не мають меж для удосконалення і спрямовані на досягнення ефекту; в) продукти своєї роботи, які мають споживчі вартості, самодостатність і духовність.

Механізму творчості властива здатність користуватися і перетворювати енергію з однієї форми на іншу, що є важливим для розуміння процесів творчості людини.

Якщо механізм творчості людини в дійовому стані, то людина здатна сприймати і відтворювати відображене, перетворювати його на власні здобутки, опанувати його і користуватися як інструментом дій. Людина в цьому стані здатна не лише на фізичну або рутинну роботу, а й на творчу: людина набуває здатностей – мудреця, генія або таланта.

Ми не будемо зупинятися на питаннях: звідки з'явилися схильності до творчості, як відбувся дивовижний процес виокремлення людини із тваринного світу. Що це за набуток, завдяки якому вона оволодіває законами природи, розвиває техніку і технологію, творить і розширює сферу розуму землі – ноосферу.

Що являє собою механізм творчості, нам допоможе зрозуміти схема:

Кожне поняття на схемі – назва механізму, знак з певним словом, а всі разом становлять цілісність. Але сталося так, що в науці кожен механізм творчості вивчався окремо. У живій діяльності все навпаки -механізм творчості – неподільна цілісність, в якій механізми можуть перебувати в трьох станах дієздатності: а) працювати разом, б) підсилювати один одного або в) виключати один одного із активності. Отже, існує три зони потужності механізму творчості:

1) гармонійний механізм працює творчо і людина (мудрець, геній, талант) здатна до творчої роботи;

2) дисгармонійний – механізм творчості втратив здатність, властиву від природи – і людина (дилетант і ерудит) спрямовує свої сили на збереження свого комфорту і здобутків ноосфери;

3) порушена пропорція здатностей – складових механізму творчості, що спричинює в ньому вторинні зміни, а людина стає виконавцем, здатним до механічної роботи або на руйнування оточуючого середовища – вона стає “аварійною”, бо перебуває на межі норми і патології душі.

Продукти творчості.

Творчість – процес народження нового, що об’єктивно здійснюється в природі або в людині; у природі – зародження, зростання, визрівання; у людській роботі – створення нових думок, почуттів або образів, які стають безпосередніми регуляторами творчих дій.

Отже, зародження, зростання і визрівання нових думок, почуттів або образів цих регуляторів на відміну від конструювання, яке комбінує старе і відоме, – це новий принцип дій творчої людини.

І тому творчий процес має результатом продукт оригінальний, об’єктивно цінний і самодостатній.

Продуктами творчості бувають; відкриття, винаходи, нові художні образи неабиякої сили, художні твори. Суть у них одна. Різняться вони лише засобами проникнення у природу.

Відкриття–процес і результат виявлення того, що існує в природі, суспільстві або людині. Відкриття бувають: для себе – не знав і узнав; для близьких – це відкрив він; і відкриття для людства. Відкриття – рідкісна удача. Про кожне з них відразу дізнається увесь світ. Але можна його зробити і не помітити. Отож, аби творці могли розпізнати, що саме є відкриття, наведемо кілька прикладів:

а) у відомій речовині, предметі, процесі, явищі тощо відкриваються невідомі властивості;

б) за відомими властивостями відкриваються невідомі предмети;

в) відкривається нова речовина з невідомими властивостями тощо.

Винахід – створення нових предметів, техніки та технології (для себе, оточуючих і для людства) із природних речовин.

Якщо відкриття є продуктом реалізації творчого начала в людині, є проривом природної необхідності, розумної доцільності її діяльності і виходом за межі відомого, то винахід – результат її прагматичних дій.

Мета прагматичних дій – розв'язати задачу, яка поставлена життєвою ситуацією або в процесі діяльності.

Художній твір – створення образів, які допомагають пізнати душу іншої людини і таким чином вдосконалювати свою, пережити тисячі чужих життів, щоб визначити свій життєвий шлях; а цей шлях можна пройти за посередництвом засвоєння здобутків ноосфери.

Людина має самотужки здолати декілька незалежних етапів розвитку і навчитися робити відкриття, винаходи і створювати художні образи: а) для себе, відкриваючи світ; б) для найближчого оточення, дивуючи його своїми діями, а вони оцінюють “Молодець!”; в) для всього людства, і вершина цих досягнень – Нобелівська премія.

Властивості гармонії

Зазвичай, коли йдеться про відкриття, винаходи або художні образи великої сили, то маємо на увазі, що вони – речі гармонійні і являють собою щось правильне за формою, відповідне меті, урівноважене з довкіллям. І, що найголовніше, – гармонійні предмети найбільшою мірою відповідають своєму призначенню – меті діяльності людини.

А який, наприклад, куб? Або куля? Або піраміда? Гармонійні? Ні! Вони лише правильні фігури. (Ми спеціально почали з найпростішої цілісності – геометричної форми.)

Але що вам до цих правильних геометричних форм? Так, байдуже. Ви їх бачите, навіть торкаєтесь пальцями: куб, куля, пірамі-

да, але енергії від них ви не отримуєте. Ви її навіть витратите, якщо тривалий час їх споглядати: адже нудьга – найзажерливіший енергетичний вампір.

Ми не випадково звернули вашу увагу на поняття “гармонія”.

Не випадково гармонія і механізм творчості – провідні поняття розділу.

Гармонія – властивість створених людиною і природою речей, процесів, явищ тощо. Це властивість цілісностей, а не будь-яких матеріальних або духовних утворень. Атом, молекула, людина, машина, родина, суспільство, купа піску, ліс – усе це цілісності. Разом з тим не про кожну з них можна сказати, що вона пройнята гармонією.

Поняття “гармонія” відображає цілісність з точки зору: а) міцності скріплення її елементів; б) узгодженості їх між собою; в) рівноваги і єдності протилежностей у цілісності тощо.

Поняття гармонії передбачає і г) наявності усвідомленої або неусвідомленої мети будь-якої цілісності; д) її практичності, тобто призначення для досягнення доцільної мети природи або людини.

Протилежне гармонії- дисгармонія, колізія, неспільномірність предметів і явищ, які гальмують або руйнують процес досягнення результату, спотворюють дії та діяльність. Призводять до втрати здоров'я душі і тіла людини.

Отже, дисгармонія (колізія, неспільномірність, неузгодженість тощо) – це і стан людини, коли цієї найціннішої властивості – гармонії – у неї вже бракує, вона існує із зруйнованою душею або дезорганізацією механізму творчості, яка тільки-но почалась.

Вплив дисгармонійних речей і явищ нагадує враження, яке викликає зустріч з хаосом. Якщо хочете, навіть з мальовничим хаосом, а як відомо, предмет у такому стані не може продуктивно функціонувати.

Предмети гармонійні при сприйманні переживаються як піднесене, прекрасне, краса, а дисгармонія – як низьке, потворне, бридке тощо. Гармонія предметів і явищ викликає в людини позитивні

почуття – і наповнює нас своєю енергією; дисгармонія – “випаляє” енергію нашої душі і створює стан страждання.

Якщо гармонія в людині є, якщо вона її досягла, то це гармонія не тільки тіла, його рухів, дій, а й гармонія душі – умова гармонії з навколишнім світом. Бо від гармонійних предметів людина може отримувати необмежену кількість енергії.

Невже у гармонійних предметів є спеціальний ключик-мірка, яка відкриває таємний хід до джерел їхньої інформації та енергії? Справді, ключик-мірка існує: у кожній гармонії своя, хоча, можливо, вона одна на всіх, однак люди пізнають лише її частину, та й то не всі.

Почнемо з того, що з куба і кулі людина теж ніякої енергії чи інформації не дістане. Тому що втілена в них енергія мізерна. (Вони несуть інформацію: це геометрична фігура.) Отже, гармонія предмета або явища міститься не тільки в його формі і просторових абрисах, а й у змісті, в їх енергетичному наповненні.

Але навіть і з формою, і з простором предметів не так все просто, як здається, тому що правильність – це зовсім не обов’язково гармонія.

У гармонійних за будовою предметах їх форма виконує особливу роль. Вона акумулює: 1) інформацію, 2) енергію, 3) утримує цілісність, визначаючи межі предмета або явища.

Визначити гармонійний предмет дуже просто: гармонія світу речей побудована за законом “золотого перерізу” – модулем 0,618. Модуль коефіцієнт, або величина, що позначає міру відношення меншої частини цілісності до більшої.

За цією пропорцією можна побудувати паралелепіпед (довга грань 0,618, коротка 0,382), але не куб. Отож, і куб, і куля зовсім не гармонійні; вони Правильні і тільки. Ми назвали їх гармонійними, застосувавши дидактичний прийом: рух від стереотипу – образу палі’яті – до думки, від неправдивого до істинного. Сподіваємось, ви вже вибачили авторам цей маленький трюк.

Правда, напрошується розгадка технології споживання енергії від гармонійних за будовою предметів або явищ?

Кожна людина має свою власну мірку (поки що ми не говоримо, яка вона: гармонійна чи деструктивна), вимірює нею, прикладаючи її до предметів і явищ довкілля. Коли мірка людини і мірка предмета збігаються, виникає потяг, ваблення і предмет людину захоплює у свою владу... І знову-таки – незалежно від того, яка ця мірка – гармонійна чи дисгармонійна.

Люди-творці (мудреці, генії, таланти) несуть у собі мірку “золотого перерізу” і прикладають її до всього навколо, і якщо вони – мірка людини і мірка предмета – не збігаються, у них виникає почуття дискомфорту, незручності, скрути. Тому вони, щоб звільнитися від негативних станів, намагаються всіма силами дисгармонію перетворити на гармонійні предмети: роблять відкриття, винаходи і створюють художні образи.

У взаєминах з предметами і явищами треба враховувати не тільки інформаційну функцію гармонії, а ще й енергетичну! Саме через енергетичну функцію людина шукає гармонію, щоб збільшити свій енергопотенціал. Тут працює закон, який не має винятків: з більшої в меншу місткість енергія перетікає, доки їхні рівні не стануть однаковими. Значить, людині потрібна не просто правильність форм, а гармонійність предметів – ті з них, енергію та інформацію яких вона може споживати і використовувати в роботі.

Зрозуміти інформаційно-енергетичну сутність гармонії легко на прикладі модулора. Його творець, великий Корбюзьє, обчислив пропорції людського тіла з дивовижною точністю. Математична досконалість, але його естетична або енергетична цінність для глядача наближається до нуля. Чому? Тому що модулор несе тільки інформацію; енергії він позбавлений.

У чому ж відмінність динамічного, але енергетично порожнього модулора від, скажімо, статичного, але бездонного за кількістю енергії мікеланджеловського Давида, перед яким людина, милуючись, готова стояти годинами?

У Модулора автор вклав тільки інформацію, знання, а в Давида Мікеланджело вклав усю силу душі. Почуття, думки, уява, майстерність психомоторики і майже нескінченний енергопотенціал –

увесь механізм творчості його творця або, як прийнято говорити, все його життя.

Смисл, який намагався передати своєю роботою Мікеланджело, вимагав від нього величезної сили думки, почуттів і енергії. І всі вони, завдяки гармонії творця, виявилися зосередженими у фігурі Давида як у вічному акумуляторі енергії і інформації.

Творець вкладає у свою роботу все те, на що він здатний.

Кожна людина може взяти з його творіння лише те, що вона спроможна взяти: енергію, думки, почуття або образи – і забрати з собою. І тепер вам зрозуміло, чому людина, обожнюючи класику, надає перевагу не “найскладнішим”, надвеличним творінням (віддаючи їх фахівцям), а тим, що трохи простіші, як кажуть, “людяніші”.

Досконала гармонія предметів віддає людині свою енергію і інформацію без втрат. А людина сприймає її, не витрачаючи своєї енергії.

Людина дисгармонійна, стикаючись із досконалою гармонією, вже за хвилину-другу почне захлинатися цією енергією і інформацією – переживає дискомфорт.

І чим менш досконала гармонія, тим людині простіше впоратися з її енергією і інформацією. Вона має можливість керувати цим процесом. А якщо вона ще й зафіксує недоліки творів мистецтва – отримає чудову нагоду самоствердитись!

Досі йшлося тільки про створену людиною гармонію. Не тому, що вона всюди оточує нас (на жаль, це не так); просто рукотворна гармонія найбільш зручний засіб пояснення гармонії як форми природи.

Нагадаємо відому вам класифікацію гармоній.

1. Гармонії, створені природою. (Кристали, квіти, ландшафт, біо- сфера тощо.)

Гармонія- це властивість предмета, інформація, що позитивно впливає на душу людини незалежно від її волі і свідомості.

2. Гармонії, створені людиною.

Гармонія – це форма предмета, в який вклали інформацію і енергію, після чого він став інструментом, зручним у роботі.

Гармонія – акумулятор енергії та інформації, спосіб її збереження без втрат.

3. Гармонія людини (гармонія механізму творчості).

Саме цій гармонії ми й приділяємо особливу увагу. Людина потенційно може перебувати в таких станах гармонії механізму творчості: а) гармонія, що зароджується; б) гармонія, що розвивається; в) гармонія досконала; г) гармонія, що порушується; д) гармонія втрачена.

Стани механізму творчості визначають типологію людей, яких ще в античності називали: геній, мудрець, талант, дилетант, ерудит і раб-виконавець (раб не за соціальним статусом).

У цих станах механізму творчості немає нічого фатального: вони можуть переходити з одного в інший, утримуватися деякий час або тривалий час, стаціонарно.

Чутливість – зародок механізму творчості

Новонароджений малюк здатен отримувати, відбирати і нагромаджувати в собі енергію та інформацію і зберігати її в засіках пам'яті. Від чутливості людини до виконання її призначення – стати творцем – тривалий шлях внутрішніх перебудов. Чутливість людини – можливість, задаток, а творчість – процес матеріалізації можливостей психіки, свідомості і діяльності людини.

Але може статися і таке: задаток залишиться чутливістю; людина може відчувати завдання і проблеми, але не буде спроможною їх розв'язувати. Отже, перетворення чутливості на механізм творчості – предмет виховання і навчання.

У чутливості новонародженої людинки механізми творчості існують потенційно, у ній міститься і джерело її буття. Цей початок – чутливість – є сам процесом становлення, рухом.

Що забезпечує розвиток чутливості? Рухи рук, ніг, тулуба малюка. Рухи переважно імпульсивні, реактивні, познотонічні. А їхні наслідки – збільшення енергії та інформації – започатковують форму здібностей – інструментів, які надають можливість дитині робити щось нове: дитина до певного часу не тримала голову, а тепер вміє; не читала текстів, а тепер уже читає і розуміє прочитане; не володіла тілом, а тут уже виконує карколомні сальто...

Звідси впливає схема розвитку механізму творчості: чутливість – творчість.

Що ж спрямовує дитину до максимуму виявів людської сутності?

Правильно! – процес становлення. Становлення – невпинний рух чутливості – відображення. Але рух може стримуватися аж до стану нерухомості, бо в єдності “чутливість – творчість” одна із складових стає неактивною або ж розвиток набуває хибного характеру.

Відображення у формі чутливості перетворюється на збудливість живого. Збудливість стає умовою реагування тканин на зовнішні впливи, і вони реагують специфічно: тканини м’язів – скороченням або розширенням; залози – виділенням секрету; нервові клітини – виникненням і поширенням нервового імпульсу і т. п. На властивостях подразливості ґрунтується відчуття.

Треба пам’ятати: чутливість людини – зародок механізму творчості.

Чутливість малюка містить у собі величезні таємничі сили, які до певного часу існують у “сплячому стані”, дрімають. Це – мислення, почуття, уява, психомоторика та енергопотенціал безсловесної і нерозумної дитини.

Чутливість виявляється і вдосконалюється в діях, бо дитина, діючи, вчиться діями оцінювати, диференціювати, точно і вправно оперувати предметами. Із створенням нових видів чутливості виникають і нові почуття людини.

Що, крім чутливості, включає процес становлення механізму творчості? На що слід звертати увагу, щоб не втратити дивовижної властивості людини – здатності до творчості?

Отже, ідея становлення душі і чутливості полягає в тому, що всі послідовні вікові зміни людини – це невпинне її становлення, що описується формулою:

чутливість – здібність – здатність – механізм.

На цих перетвореннях ми і зупинимось.

Людина народжується безпорадною. Безвладною над собою на відміну від дитинчат усіх інших живих істот. Тварини народжу-

ються із наперед заданими і готовими до активності механізмами рухів, споживання і самозахисту. Тваринки відразу після народження здатні власними силами підтримувати свою життєдіяльність.

Людське ж дитячко зовсім нерухоме. Його рабське становище – в абсолютній залежності від навколишнього середовища. Справді, а що воно має у своєму активі? Інстинкти, максимальний рівень базової енергії, задатки до розвитку майже нескінченної кількості здібностей і створення механізму творчості.

Єдина опора і ставка дитини на природний дар – енергопотенціал.

Уявляєте: новонароджене маля – грудочка живої матері, яке нічого не розуміє, подає голосок лише тоді, коли зголодніє, або коли мокрі пелюшки, або щось болить; судорожно рухає ручками і ніжками і не здатне самостійно навіть на бік повернутися; а через лічені роки буде здатне стати творцем: читатиме як відкриту книжку зображення в електронному мікроскопі, стане спроможним у словах і словосполученнях концентрувати енергію людського духу і духовності, рівну здобуткам генія. А яка складова механізму творчості в цей період найпотужніша?

Енергопотенціал – здатність до дії

Поняття “енергія”

Запитайте в будь-кого: без чого неможливе життя людини, і вам впевнено назвуть: а) без повітря, б) без води і в) без їжі. А все інше нібито в затінку – бажане, але необов’язкове.

Очевидне ще не значить дійсне. І як не прикро порушувати тріаду (дихання, питво, їжа), але якби нам треба було відповісти на те саме запитання, то ми б зазначили: без їжі людина може обходитися десятки днів, а без рухів довго не протягне. Уявіть собі! Хоча і вважається, що їжа куди важливіша, насправді це не так.

Саме живий людський рух – головний регулятор нашої енергетики. Позбавити людину рухів – значить, провокувати виникнення в неї феномена хаотичної енергії. Простіше кажучи – приректи її на загибель.

Отже, правильною буде відповідь: життя людини неможливе без:

а) споживання, б) обміну енергією та інформацією, в) живого руху. Живого руху, який: 1) слугує механізмом генерації енергії; 2) породжує нашу уяву, почуття і мислення; 3) є мірою наших можливостей діяти в просторі і часі – здатності до творчості.

Без енергії нам не обійтися: і щоб думати, і щоб діяти, потрібна енергія, її більше, і ми відчуваємося і розмірковуємо впевненіше; зовсім мало – думка зривається, і діємо ми неточно, бо уява заводить нас не туди, куди нам треба.

Енергопотенціал – величина нашої здатності до дії (прагматичної, пізнавальної, розумової, моральної, естетичної, тобто творчої).

Але поняття “енергія” і “енергопотенціал” поки що залишаються за межами психології і тим більше – її практики. Ще Арістотель у трактаті “Про душу” ввів його в науковий вжиток. Його точка зору не втратила значення і сьогодні.

Енергія людини вважається вихідним матеріалом для виконання роботи. Такою самою мірою енергія повинна бути присутня на початку процесу діяльності людини. Дія відбувається завдяки енергії, потенціалу, який перебуває не лише в людині, а й поза нею – у природі або ноосфері.

У такому розумінні енергія – необхідна умова розвитку, переходу від можливості дії, уявлення про неї – до дійсності, матеріалізації образів, почуттів і думок. Тому треба розрізняти в людині наявність таких видів енергії: базового, або основного, оперативного енергопотенціалу і енергії довкілля та ноосфери.

Базовий енергопотенціал – задаток для дії, яким людину надарила природа.

Новонароджена дитина отримує від природи такий великий енергопотенціал, що перевищити його протягом життя майже неможливо. І цей максимум можна утримувати до глибокої старості.

А “спалити” або розтринькати його можна? Так. Для цього не треба великого розуму: за лічені роки його можна виснажити, коли, як кажуть мудреці, “палити свічку з двох кінців”.

Отже, ми можемо взяти енергію новонародженої дитини за максимум. Ви добре розумієте, що в кожній дитини енергопотенціал свій за величиною.

Основна енергія – заряд тіла, який ми отримуємо від народження, у генотипі.

Оперативний енергопотенціал – набута енергія, яку ми можемо витратити, діючи розумно або практично.

Новонароджений малюк оперативного енергопотенціалу не має. А де його взяти? Він повинен навчитися його самостійно “заробляти”. Як? Рухами ручок, ніжок, тулуба – і за допомогою дорослих, які відразу починають робити дитині масаж і займатися з нею фізкультурою.

Рухи дитини, спочатку імпульсивні, а згодом і довільні – включають природні механізми енергозабезпечення, які працюють за формулою: “витрачання – відновлення – нагромадження “ енергії.

А процес нагромадження енергії за сприятливих умов життя і доцільного виховання – теоретично нескінченний: ми живемо в енергетичному полі, невіддільні від світової енергії – і тому можемо її заробити в необмеженій кількості.

Новонароджений малюк прагне “заробляти” енергію рухами, а природа йому за це “платить” насолодою – м’язовою насолодою від рухової, психомоторної активності. Те саме стосується не лише малюка, а й дорослих, які можуть таким чином нагромаджувати енергію для потреб нормального життя і творчості.

За словом “заробляти” стоїть наукова і життєва проблема.

У кожній людині існують три механізми обміну енергії:

1) механізм витрачання енергії, який ми можемо довільно регулювати: ми примушуємо людину працювати, підганяємо її або вона сама себе виснажує, борючись, наприклад, за високу оцінку тощо;

2) механізм відновлення енергії працює поза контролем нашої волі – довільно, – і продуктивність його роботи залежить від: а) кількості і швидкості витрачання енергії; б) наявного оперативного енергопотенціалу; в) психічного стану: позитивний почуттєвий

тон людини – умова швидкості повернення людини до стану “свідомості”;

3) механізм нагромадження енергії так само, як і попередній механізм, може регулюватися лише опосередковано, за посередництвом впливу на інші механізми людини.

Головними факторами нагромадження енергії є: а) час відпочинку, б) вихідна кількість енергії: чим вона більша, тим швидше відновлюється і нагромаджується витрачена енергія і в) якість дозвілля. Але нагромадження енергії починається лише після повного відновлення використаної.

Отже, витрачаючи енергію, ми здатні цією самою роботою її придбати і нагромадити в собі у великих кількостях.

Новонароджений малюк, за законом обміну енергії та інформації, прагне не лише відновлювати свій енергетичний стан до попереднього обсягу, а й за законами живого руху і руху думки, почуттів та уяви – нагромаджувати енергію з прибутком.

Щоб правильно жити і діяти, треба точно виконувати закон природи: чим більше людина витрачає енергії на творчість, тим більшу її кількість вона придбає і довше її утримає.

Щоб зрозуміти творчий ресурс – енергію людини, звернемося до міфів про “Шагрєневу шкіру”, “Фенікса” і поняття катарсису.

Шагрєнева шкіра. Легенда про шагрєневу шкіру прийшла до нас із пітьми віків. Сутність її в такому: щоразу, чогось бажаючи (бажання – це думка, яка породжує дію або вчинок), ми витрачаємо частину себе: отже, чим більше бажань і дій, тим швидше скорочується наше життя. Зворотна логіка: чим розмірніше і неактивно ми живемо, тим більше в нас шансів прожити довго.

Цей образ із життєвої мудрості – типовий випадок, коли видиме сприймається як дійсне. Тут за точку відліку береться юнацький вік - час найбурхливіших і найнестримніших бажань. Чим більше собі “дозволив” у юності (спалював свічку з обох кінців), тим менше залишається на решту життя. І у всіх випадках життя йде на спад, “з гірки”.

Якщо цю схему розгорнути ширше – від народження до смерті - вона стає ще переконливішою. Починаючи свій шлях практично з

нічого (що таке запліднена яйцеклітина? Без мікроскопа в неї важко навіть повірити), людина розвивається, набуває енергії, досягає розквіту в юності – і потім повільно “котиться” вниз, щоб у немічній старості перетворитися практично на ніщо...

Нагадаємо: базова енергія новонародженого настільки велика, що перевищити її майже неможливо, але цей рівень можна утримувати все життя. Отож, цей максимум треба приймати за орієнтир все життя.

"Перший крок дитини – це перший крок до смерті" – думка помилкова.

Щоправда, уявлення про життя як витрачання себе має суперечності. Воно суперечить другому закону термодинаміки. У такому разі незрозуміло, звідки береться неймовірна енергія росту. Дитина їсть багато, і все ж енергії їжі недостатньо, щоб задовольнити і компенсувати ріст. Цю суперечність ми бачимо сьогодні, а раніше її не помічали.

Суперечність сутності бажань. Із принципу шагреневої шкіри випливає, що треба уникати бажань, сильних почуттів, потужних дій.

Спокій – Ідеал. Чим менше контактів, чим більш врівноважений світ внутрішній – тим краще...

Адже бажання (повторимо) – це думка, що породжує дію! Та сама дія, яка і може нагромаджувати оперативну енергію, бо здатна створювати енергетичну, так би мовити, прибуткову вартість і тим самим – підтримувати енергію хоча б на попередньому рівні. Тільки діючи, витрачаючи енергію, ми можемо себе зберегти. Але за таких умов: витрати оперативної енергії повинні перевищити нижню межу того, що дозволено природою, але не можна черпати її з базової, непорушної енергії.

Отже, наше завдання: так використовувати свою енергію, так коригувати її нагромадження, щоб рівень оперативної енергії постійно зростав.

А оскільки енергія то витрачається, то нагромаджується, ця лінія повинна нагадувати синусоїду. Синусоїду, яка коливається в межах дозволеного: верхня межа – рівень енергії, який досягаєть-

ся в стані натхнення, нижня межа – верхній рівень базової енергії, тобто “дно” оперативного енергопотенціалу. “Дно” синусоїди – на щастя – це не обов’язково смертельний трюк, отже, “дно” її – не нижня межа припустимого.

Якщо синусоїда хвилі енергії сягає товщі базової енергії, тоді стає нічим утримувати цілісність клітини; вона розповзається, припиняє своє існування; опускаючись все нижче й нижче, синусоїда ледь-ледь пульсує, доки лавиноподібний розпад клітин не обірве цю ниточку, яка, розчиняючись у небутті гіперболою, згасає.

Такий графік життєзабезпечення не може не викликати недовіри.

Як! У новонародженого, і в юнака в розквіті сил, і у старого – один і той самий рівень базової енергії? Уявіть собі – так. Просто енергія в різному віці по-різному втілюється. Новонародженому вона забезпечує ріст тіла, юнакові – здатність до дій і вчинків, що мають перетворювати довкілля і його самого, старому – мудрість. Розумове зусилля таке ж енергоємне, як і почуття молодої людини. Висота, на яку злітає юнак у пориві натхнення, доступна і старому, який, не поспішаючи, піднімається на вершину енергетичної хвилі сходинками розуму. Зрозуміло, наш старий повинен бути практично здоровим.

Фенікс. На противагу “шагреновій шкірі” стародавні греки створили міф про “фенікса”.

Фатальна роль бажань, думок, що спричинюють дії, а людина витрачає себе, як шагренова шкіра, скорочує життя, містить суперечність. Суперечність долає символ “фенікса”: Фенікс кожен раз згоряв і відроджувався із попелу, щоб знову згоріти і знову стати молодим. Який смисл у цьому вічному двигуні, зрозуміти неважко. Енергія задачі і натхнення під час її розв’язування відновлює витрачену енергію. Навіть більше – ці дії створюють прибуток енергії, готовність до продуктивніших дій.

Адже натхнення – спалах енергії в ту мить, коли хвиля енергії здіймається до максимуму. Відбувається ніби ядерний вибух. Він і осяює те, що було за межею відомого.

Катарсис – відновлення гармонії людини

Катарсис позитивних почуттів

Що відбувається з енергією, коли ви дивитесь комедію і трагедію? Згадайте: ви в театрі – дивитесь комедію. Спочатку вас розбирає сміх. З розгортанням подій на сцені сила вашого сміху зростає – ви регочете. Ви регочете і регочете – і не можете себе зупинити. Тиск енергії всередині вас збільшується, але терпіти ще можна.

Дивлячись комедію, ви споживаєте втілену авторам у твір енергію та інформацію. Ви їх вбираєте в себе – ваша оперативна енергія стрімко збільшується.

І, нарешті, з вами щось відбувається: вас охоплює страх. Про що це свідчить? Страх, як і фізичний біль, – сигнал про загрозу життю. Ваші енергетичні місткості вже повні вщерть, а енергетична хвиля все збільшується. У цьому стані ви вже ловите себе на думці: “воно” регоче, а ви вже реготати не хочете, але і не маєте сил, щоб зупинитись.

Страх виникає тому, що ви втратили контроль над собою, що вами опанувала якась сила, вам непідвладна, і ви не знаєте, чим все закінчиться. Разом з тим вам відомо, що від сміху і від лоскоту люди часто помирають. Ось цю думку в цей момент усі й пригадують: тут уже не до комедії...

Що ж відбувається, що спричинює страх?

Ви опиняєтесь на межі життя і смерті; про цей стан свідчить ваш незрозумілий страх: ваша енергетична місткість вже повна вщерть і не витримує тиску нової енергії – і ось-ось розірветься.

Синусоїда стикається з верхньою межею оперативної енергії

Це стан позитивного катарсису, коли ви водночас радісні, регочете і, охоплені страхом, чекаєте того, що буде з вами далі.

Це амбівалентний – двоїстий – психічний етап.

Сміх катарсису благородний тим, що він значніший, ніж думають, він глибший, ніж здається на перший погляд. Він не просто знак веселості.

Сміх – свідчення сили людини, розумової чутливості. Бо вона усвідомила: замислюють люди в комедії і чинять недоладно; а

щоб досягти власних цілей, користуються негідними засобами. Вона інтуїтивно відчуває: негідні засоби ведуть до егоїстичних наслідків, до фальші в людських стосунках. А комічне – ущербне, низьке, дисгармонійне – претендує на те, аби його поважали (і більше нічого), і люди оцінювали його, як досконале, підкорялися і прихилилися перед ним.

Сміх вчить: не сміятися там, де треба пережити подив.

Катарсис негативних почуттів

Ви дивитесь трагедію. Вас охоплює страх. Страх збільшується через напруження, від непокоєння за життя людини. Страждає герой -страждаєте і ви. Страх збільшується – і вас охоплює жах.

Ви здригаєтеся від переляку і втискуєтеся в крісло. Сидите ні живі, ні мертві: переживаєте, перевтілюєтесь у героя. Усі його почуття, думки переживаєте як свої; його муки і передсмертні страждання випробовуєте на собі, але без болю, однією душею. Страх напружує до межі пізнавальні, моральні та естетичні почуття і спалює енергію – синусоїда стикається з нижньою межею базової енергії– і вона спалюється, тане, щезає. Ви наближаєтеся до межі життя і смерті.

Хоча страх і продукт уяви, продукт наслідування, переживання чужих страждань (трапляється смерть від страху смерті), але ви відчули її дихання. Далі – ще страшніші події: вас охоплює вже жах; ви сидите ні живі ні мертві. Тут вас охоплює страх смерті. Ви – на межі життя і смерті.

Це стан катарсису негативних почуттів.

Енергію “спалили” через переживання загибелі героя. Оперативної енергії у вас залишилася мізерна кількість, вона на самому дні, вам майже немає задля чого жити. А душа через спалювання негативних домінант очистилася від афектів і відродилася з відновленими якостями.

Ось чому переживання почуттів трагічного – це переживання буйності людської сили в боротьбі проти підступного начала в діях і вчинках, щоб гармонійне в житті, природі або у взаєминах з людьми було життєдайним і несло їм щастя. Люди з підступним началом намагаються руйнівними впливами, потворним, низьким

прагненням перетворити все навколо до рівня свого стану – до дисгармонії. Але ви – за перемогу гармонії, і тому болісно переживаєте руйнування – плачете. Плач у трагедії благородний тим, що він теж значніший, ніж про нього думають. Негативні почуття виражаються зовні: людина плаче, ллє сльози зворушення, болісно переживає чужий біль, чужу смерть, як свою. Вона переживає в деталях те, що раніше не викликало почуттів. Вона журиться, сумує, втрачаючи бадьорість. Мучиться і втрачає свій душевний спокій – страждає, але без болю.

У чому 1) смисл, 2) причина і 3) механізм енергетичного повороту – катарсису?

Ось чому стан катарсису – процес руйнування стереотипів і афектів на крайніх точках енергетичної хвилі

Зокрема, впливи комічного і трагічного руйнують уявлення людини про відоме і невідоме, моральне і аморальне, гармонію і дисгармонію в собі і в навколишньому світі.

Чому це відбувається? У комедії і трагедії зображені люди і людські взаємини трьох типів: 1) люди, кращі ніж звичайні, 2) гірші, ніж є насправді, 3) такі, якими вони є навколо.

Через комедію і трагедію відбувається зіткнення в душі людини двох світів: внутрішнього і зовнішнього. Злитися в нову цілісність – з двох створити один душевний стан людини – новий, кращий, ніж її власний, через синтез своїх і чужих змістів душі:

- 1) енергетики, яка спільномірна зі станом натхнення генія;
- 2) думок відточених і точних, які відображають сутність твору;
- 3) почуттів вищого рівня, на які здатні творці.

Кожна людина змушена внаслідок впливу енергії та інформації твору цю роботу виконати самотужки, перебудувати себе на зразок генія. Людина, переживши пристрасті, доходить висновку:

1) усі минулі враження: а) позитивні – радість і щастя; б) негативні – страх і страждання – жалюгідні, незначні почуття за цінністю (і чого тоді було хвилюватися?); в) за глибиною – поверхневі, а за забарвленням – сіренькі, і на їхньому фоні відбувалися дрібненькі події;

2) минуле (приємне і неприємне), пережите із “сучасним” героїв комедії або трагедії, і переоцінене, очищаючи душу, спалює негативні моральні доміанти, афекти;

3) відсторонюється від свого минулого, стає вільною для діяльності, а нові почуття – моделі дій і поведінки набувають незалежності.

У стані катарсису людина відчуває зміни в собі опосередковано – через сміх або плач, які очищають душу – повертають їй психічне здоров'я.

При негативному катарсисі хвиля енергії прокочується над “дном” (верхівкою базового енергопотенціалу) і торкається його, а у декого – захоплює недоторканий запас енергії для життя. Спалена негативними почуттями енергія майже миттєво відновлюється – повертає людині бадьорість. Далі, набираючи потужності, хвиля енергії стрімко здіймається і переповнює енергетичні місткості. Сповнена відновленою енергією по вінця, людина, як і при позитивному катарсисі, може користуватися нею 6-7 днів.

Почуття трагічного і комічного протилежні за впливами на душу. У трагедії герой – гине, а глядач плаче; в комедії- герой сумний і плаче, а глядач – вмирає від сміху. І там, і тут стверджується велич людини: 1) через загибель гармонійної людини; 2) через викриття прихованих за маскою досконалості способів облагороджування зла і дій людини з дисгармонійною душею.

Звідки бере енергію людина? У творця, який вклав свою енергію у твір, а катарсис її перетворив на нашу оперативну енергію. Ось де ми беремо енергію – здатність до дії. Енергія – пальне механізму творчості, а комедія і трагедія її нам дають і тренують наші почуття почуттями геніїв.

Енергія зовнішня – це джерела, з яких ми можемо черпати її в необмежених кількостях. Ми черпаємо енергію (хоча не завжди ми усвідомлюємо – скажімо, нам часто невтямки, чому нас тягне до лісу, на луки, до річки, картинної галереї, театру тощо) із природи, творів мистецтва, спілкування з людьми.

Енергія, як і інформація, сприймається нами не завжди усвідомлено. Залежно від кількості і насиченості, зовнішня енергія усу-

ває дефіцит нашої оперативної енергії або нагромаджує його з прибутком. Уміле користування зовнішньою енергією означає, що людина отримує прибуток, приріст енергії, таку її кількість, яка перевищує її витрати. Людина – збирач і акумулятор енергії; чим енергії більше, тим більш тривало й продуктивніше вона працюватиме, не втомлюючись і не перевтомлюючись.

Розглянемо на прикладі цю таємничу силу енергопотенціалу. Ось два спортсмени. Вони різко відрізняються за своїми психомоторними даними, але мають однаковий рівень результатів: тести це стверджують – сили їхні неоднакові. У чому ж секрет “слабшого”, який став переможцем?

Справді, енергопотенціал (сила, яку так люблять “накачувати” спортсмени) – це не найголовніше. Значно важливіше – розвинути здатність гармонійно розподіляти власну енергію. Але ще важливіше – здатність економічно, надійно, вигідно використовувати енергію.

Однаковий результат на тренуванні двох наших спортсменів і перемога нібито слабшого на змаганнях переконують, що переможець опанував себе, його енергія працювала відповідно до законів гармонії психомоторної дії, вона побудована згідно з наміром, метою. Він приборкав коня – і той йому вірно служить. Другого носив незагнуданий кінь (і скидав частенько!) – його некеррована енергія. *

Для приборкання енергії ми маємо прекрасний механізм перетворення – почуття гармонії. Почуття – своєрідний фільтр, який добирає ту інформацію, яка організовує дії в гармонійну цілісність і живить необхідною для досягнення мети енергією.

Можна мати постійне джерело енергії, можна вміти витратити її поступово або всю відразу. Насправді – і це не ідеал. Вища здатність – уміння працювати за рахунок інформаційно-енергетичного потенціалу.

Ось чому приріст енергії – умова творчості, на це повинна працювати будь-яка навчально-виховна технологія.

Кількість енергії безпосередньо пов’язана з психічним станом людини. Розрізняють: 1) перманентні і 2) оперативні стани.

Поняття про творчість

Психологія, переживаючи піднесення, інтегруючи знання, зберігаючи свою цілісність, знаходячи все у всьому, прагне пояснити внутрішній світ людини творчої. Пояснити людину, яка виконує (або намагається виконати) своє природне покликання – стати творцем.

Людина творча – homo creator, людина діюча – людина, здатна творити. Оскільки здатність до творчості – головна властивість людини. Якраз здатність до творчості і відрізняє людину від тварини.

Людина може бути дуже розумною і розсудливою, обмірковувати кожний свій крок (уявляєте, скільки вона завдає роботи своєму мозкові?), – і лишатися виконавцем, або (якщо вам більше подобається) -мовлячою машиною. (За часів Платона не було поняття “машина”, тому він говорив інакше: знаряддя, яке говорить.)

Людина може читати дуже розумні книжки, насолоджуватися прекрасним, зберігати у своїй пам’яті прірву відомостей з будь-яких галузей знань, досягти вершин розвитку інтелекту, але при цьому не змінити світ навіть на крихту. Тому що вона більше ерудит, споживач (енергії або інформації), ніж виконавець: вона – суддя, охоронець, елемент у ланцюжку, який з’єднує людину з ноосферою – хто завгодно, тільки не творча людина.

Людина може бути малоосвіченою; вона може мати вельми туманні уявлення про загальну культуру; її пам’ять може бути “з дірками” і тому бідною на інформацію; у звичайній бесіді ви навряд чи роздивитесь її розум; та й про розсудливість їй не заважало б подбати, попрацювати над собою.

Але як тільки перед нею з’являється задача (пізнавальна, моральна або естетична) – вона не обмірковує її, не аналізує, не ходить навколо, збираючи інформацію, – вона відразу ж починає її розв’язувати – діяти.

І, уявіть собі, – виходить! Створюється нове. Тільки так! – адже вона творець.

Разом з тим наука, захоплена диференціюванням, розчленувавши на елементи людину, як машину, приписала кожному органу

людини певну функцію. Вуха необхідне людині, щоб чути, рука потрібна, щоб щось робити, серце – щоб штовхати кров, м'яз, щоб рухатись, і так кожний її орган.

А про орган творчості, його будову і розвиток вона нічого не говорить.

Основні теорії творчості

Ось декілька поглядів на процеси творчості.

Інтуїтивізм – знання в людини виникає без усвідомлення шляхів і умов його появи, і тому творчість розглядається як “осіяння”, “бачення істини” – інсайт. Інтуїція протиставляється дискурсивному, логічному мисленню, раціональному знанню. У творчому процесі людина в стані натхнення зливається зі створюваним предметом і тоді протилежності між ними зникають.

Теорія неусвідомлюваної творчості – акти і стани людини, які є відображенням дійсності, але вона не усвідомлює цього і не може відтворити шляху творчості; надсвідоме, неусвідомлені установки і мотиви – неусвідомлювані регулятори способів дій. Дій автоматизованих, зумовлених неусвідомленими образами, субсенсорними сприйманнями, які спрямовують людину до доцільних дій.

Теорія конструктивного інтелекту–розуміння (апперцепція), осягнення як результат вияву розумових здібностей, які пов'язані: з системою розумових операцій, зі стилем і стратегією розв'язання проблем, з особливостями індивідуального підходу і осмислюванням: а) завдань, б) задач, в) проблемних ситуацій, що вимагають пізнавальної активності і напруження розуму.

Концепція стратегіальної організації творчих процесів особистості, здатної застосовувати стратегії і тактики творчої діяльності (В. О. Моляко)

Теорія детермінуючих тенденцій, яка включає окремі напрями:

- системний детермінізм – залежність предмета в цілому від його окремих елементів і навпаки – залежність окремих елементів від властивостей цілого;
- вплив типу зворотного зв'язку – наслідок впливає на причину, яка його зумовила;

➤ статистичний – за однакових причин виникають різні ефекти в межах статистичних закономірностей.

Цільовий детермінізм – мета, що випереджає результат і відіграє роль закону, який визначає шлях її досягнення, а також надає інформацію про якості (кількості) предмета творчості.

Механічний детермінізм – подібне пізнається подібним, людська душа і тіло, свідомість і діяльність уподібнюються машинам, механізмам.

Психологічний детермінізм – уявлення про те, що рівень активності свідомості і творчості зумовлюється образом життя людини, діяльністю – психосоціальною активністю – як окремі механізми.

Серед них важливе місце посідають принципи:

а) зовнішні чинники діють за посередництвом внутрішніх умов (С. Л. Рубінштейн);

б) дія “внутрішнього через зовнішнє”;

в) пояснення психіки через діяльність: діючи і перетворюючи світ, людина змінює і перетворює саму себе;

г) вродання в культуру людства (за Л. С. Виготським);

д) наслідування як форма опанування суспільного досвіду, досвіду інших людей або наслідування неодухотворених предметів. Людина творить, як творить сама природа, – гасло епохи Ренесансу;

е) засвоєння – процес поєднання чужого досвіду і власних досягнень;

ж) дійова детермінація – психіка і свідомість є органами діяльності, від рівня розвитку яких залежить продукт творчості.

А тепер будемо шукати аналогії.

Душа і творчі здібності

З чого починається душа? З дій-людського тіла.

У тілі є все для процесу творчості. Це “все” має безліч різноманітних механізмів. Але оскільки йдеться про механізми творчості, нам важливо зрозуміти, що кожна клітина людського тіла відчуває і як кожна клітина рухається.

А якщо є почування – це означає, що є душа (психе). Якщо є рух, то є й моторика.

Ми сприймаємо безліч сигналів навколишнього світу і реагуємо на них не тільки рухом тіла, а й зміною нашого внутрішнього стану, що зазвичай висловлюємо так: “добре, бо все красиво і спокійно”, “совість замучила”, “це мені нагадує...” і т. ін. Вас не треба переконувати, ви маєте душу; вона є, бо так все влаштоване, бо ви – людина. Але це не душа взагалі; це – людська душа.

З одного боку, все живе має душу. З другого – залежно від рівня розвитку життя вона буває: 1) рослинна; 2) тваринна; 3) поетична.

Кожна з цих “душ”: 1) відчуває; 2) пам’ятає; 3) співіснує з іншими душами.

А в людини в оптимальному стані ця тріада перебуває в гармонії: функції всіх трьох душ працюють спільно. Чим же різняться душі -рослинна, тваринна і поетична?

Природне покликання рослинної душі – бути живою істотою.

Природа через рослинну душу здійснює досі не пізнане – перетворення неживого на живий матеріал. Тому буття рослинної душі – це:

- сприймання енергії з навколишнього енергетичного поля;
- тропізми – ростові рухи органів рослин (згинання “тулуба”, кореня, повертання листка до сонця тощо), що спричиняються одностороннім впливом факторів навколишнього світу – світла, тепла, вологи, земного тяжіння тощо;
- пошук їжі і утилізація мінеральних речовин, з яких душа мурує свою будівлю;
- виконання родової програми;
- боротьба за власну територію і прагнення її приростити (бажано не завдавши збитків подібним собі, але за рахунок території “рослинних душ” іншого виду).

Природне покликання тваринної душі – підтримувати життя власне та подібних собі в стані комфорту.

Через тваринну душу жива істота зберігає гармонію всього живого на землі.

Тваринна душа, на відміну від рослинної, не прив'язана до місця, а має змогу пересуватися. Рівновага в природі, неспочування впливів природи – ось ідеал тваринного існування.

Якщо тварина сита і здорова – вона або спить, або грається. Якщо комфорт усередині неї або зовні порушений – тварина починає рухатися, щоб усунути причину дискомфорту. Тварина живе за рахунок рослинного або іншого тваринного життя, але ніколи без крайньої потреби не зробить нічого, що порушувало б гармонію природи.

Тварина своїм буттям немовби нічого не змінює у світі, а насправді – вона виконує величезну роботу заради збереження життя на землі. Тварина не може свідомо, як людина, впливати на процеси в природі. Але тваринна душа виконує функції, які нічим не можна замінити: 1) фіксує порушення гармонії, 2) оцінює його і 3) реагує на порушення протидією, щоб гармонію вирівняти силоміць.

Природне покликання поетичної душі – творити.

Поетична, творча душа людини – суть, плід спільної роботи механізмів: 1) почуття, 2) мислення і 3) уяви.

Це означає, що поетична душа людини: 1) чутлива до найменших порушень гомеостазу (за рахунок змін навколо неї), 2) оцінює ситуацію і 3) включає моторику, щоб зберегти свою цілісність.

Щоб виникло почуття, зовсім не обов'язковими є прояви очевидної агресії або – навпаки – збільшення комфорту. Досить енергетичного або інформаційного впливу – і душа відгукується почуванням.

Людина саме через поетичну душу перетворює живе на духовне – продукт роботи почуттів, мислення і уяви.

Тваринна душа – це єдність тропізмів, інстинктів, пам'яті і емоцій.

Механізм творчості – не орган тіла, а орган людини. Але все-таки орган. І тому – як будь-який орган, без якого неможливе нормальне життя людини – він має подвійну природу.

Якщо ви вже призвичаїлися до думки, що людина живе в ноосфері, ви легко дійдете висновку: щоб жити в ноосфері, людина

повинна бути їй відкрита. Задля досягнення своєї мети вона користується її здобутками, як і її тіло фізіологічне потребує повітря, води і їжі.

Аби використовувати здобутки ноосфери, людина повинна приймати енергію та інформацію, як антена. Людина бере для себе матеріал та енергію із природи, а інформацію – із ноосфери.

Якщо програма життя людини скерована на духовність, вона бере інформацію і енергію з ноосфери.

Духовність – це гармонійні форми енергії та інформації, сили людини, якими вона здатна винаходити, відкривати і створювати художні образи.

Дух створює душу. Дух – це муляр, що будує душу з цеглин ноосфери.

Отже, якщо новонароджений не має контактів з ноосферою (Мауглі, що мешкає серед звірів), у його духу не буде матеріалу для будівництва душі. Замість механізму творчості в людині розвиватиметься тваринна сутність. І головна відмінність між людиною і твариною – здатність створювати духовність – лишиться брунькою, яка не розпустилася.

Духовність – продукт роботи механізму творчості, перетворення живого, душевного на духовне.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991.
3. Адлер А. Наука жить. – Психология личности в трудах зарубежных психологов. Хрестоматия. – СПб: Питер, 2000. – С.52–64.
4. Адлер А. Понять природу человека. – СПб.: Академический проект, 1997.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: Класс. – 331 с.
6. Айдарова Л.И. Маленькие школьники и родной язык. – М.: Знание, 1983. – 94 с.
7. Александрова А.Я. Проблемы науки и познания ученого. – Л.: Наука, 1938. – 512 с.
8. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет // Педагогический поиск. – М.: Педагогика, 1987.
9. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
10. Аналитическая философия: Избр. тексты /Сост. А.Ф.Грязнов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1993. – 181 с.
11. Ананьев Б.Г. Комплексное изучение человека и психологическая диагностика // Вопр. психол. – 1968. – № 6. – С. 21–33.
12. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. – 338 с.
13. Андреев И.Д. Теория как форма организации научного знания. – М.: Наука, 1979. – 304 с.
14. Андреева Г.М. Идентичность с социальной средой // Психология социальных ситуаций. – СПб: Питер, 2003. – С. 248–256.
15. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы. – Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – С. 3 – 18.
16. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности. – Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб: Питер, 2002. – С. 207 – 212.

17. Анцыферова Л.И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода. – Проблема субъекта в психологической науке. – М.: Академический проект, 2000. – С. 27 – 42.
18. Аристотель. О душе. – М.: Наука, 1976. – 448 с.
19. Арсеньев А.С. Проблема цели в воспитании и образовании. Цель в воспитании личности // Философско-психологические проблемы развития образования /Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1981. – С. 54–73.
20. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М., 1984. – 304 с.
21. Балл Г.А. Костюк и его методологические уроки // Психол. журнал. – 2000. – Т. 21. – № 3. – С. 112–116.
22. Балл Г.А. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
23. Басов М.Я. Избр. психол. произв. – М.: Педагогика, 1975. – 432 с.
24. Батищев Г.С. Деятельностная сущность человека как философский принцип // Проблема человека в современной философии. – М.: Наука, 1969. – С. 73–144.
25. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 1979.
26. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1972. – 321с.
27. Бердяев Н. Проблема человека. – Путь, 1936. – №50. – С. 12–26.
28. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 421с.
29. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.
30. Бехтерев В.М. Объективная психология. – М., 1912. – Вып. 1. – 600 с.
31. Бехтерев В.М. Психологическое определение личности. – Психология личности... Хрестоматия. – СПб: Питер, 2000. – С.15–17.
32. Бинсвангер Л. Экзистенциально-аналитическая школа мысли. – Экзистенциальная психология. – М., 2001. – С. 308–332.

33. Блонский П.П. Очерк научной психологии // Блонский П.П. Избр. психол. произв. – М.: Просвещение, 1964. – С. 33–131.

34. Блюм Г. Психоаналитические теории личности. – М.: КСП, 1996. – 247 с.

35. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов: Изд-во Ростов. ун-та, 1983. – 174 с.

36. Богоявленская Д.Б. Субъект деятельности в проблематике творчества // Вопр. психол. – 1999. – №2.

37. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология учения // Психологическая наука в СССР. – М.: Наука, 1960. – Т. 2. – С. 286–336.

38. Божович Л.И. Личность и ее развитие в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

39. Божович Л.И. О некоторых проблемах и методах изучения психологии личности школьника // Вопросы психологии личности школьника. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – С. 3–31.

40. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Психология развития. – СПб: Питер, 2001. – С. 227–271.

41. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. – К.: Укртехпресс, 1997. – 215 с.

42. Бор Н. Атомная физика и человеческое познание. – М.: Наука, 1961. – 151 с.

43. Браун Д. Психология Фрейда и постфрейдисты. – М.: Рефлбук, К.: Ваклер, 1998. – 420 с.

44. Бройль Луи де. По тропам науки. – М.: Наука, 1962. – 295 с.

45. Брушлинский А.В. Деятельность и опосредствование // Психол. журнал. – 1998. – Т. 19. – № 6. – С. 118–126.

46. Брушлинский А.В. Проблема развития в психологии мышления // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 38–63.

47. Брушлинский А.В. О формировании психического // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – С. 106–126.

48. Бубер М. Я и Ты // Квинтэссенция. Философский альманах 1991 года. – М.: Политиздат, 1992. – С. 294–370.

49. Будилова Е.А. Методология, теория и эксперимент в научном творчестве // Вопр. психол. – 1979. – №3. – С. 106–124.

50. Булахов Ю.Ф. Соотношение теории и метода в научном познании // *Философ. науки.* – 1981. – №4. – С. 135–137.
51. Бурменская Г.В., Кабанова О.А., Лидерс А.Г. *Возрастно-психологическое консультирование.* – М.: МГУ, 1990. – 135 с.
52. Буюкас Т.М. Инициальный путь развития личности: возможности психологической работы // *Вопросы психологии.* – 2003. – №5. – С. 68–79.
53. Быков В.В. *Методы науки.* – М.: Наука, 1974. – 215 с.
54. Бэкон Ф. *Великое восстановление наук // Сочинения.* – М.: Мысль, 1977. – Т. 1. – 567 с.
55. *В мире подростка / Под ред. А.А.Бодалева.* – М., 1982.
56. Валлон А. *Психическое развитие ребенка.* – М.: Просвещение, 1967. – 195 с.
57. Василюк Ф.Е. *Методологический анализ в психологии.* – М.: Смысл, 2003. – 238 с.
58. Василюк Ф.Е. *Психология переживания.* – М.: МГУ, 1984.
59. Вернадский В.И. *Биосфера и ноосфера.* – М., 1989.
60. Вернадский В.И. *Философия мысли натуралиста.* – М.: Наука, 1988. – 516 с.
61. Верч Дж. *Голоса разума. Социокультурный подход к опосредованному действию.* – М.: Тривола, 1996. – 174 с.
62. Вигннштейн Л. *Философские работы.* – М.: Гнозис, 1994. – Ч. I. – 521 с.
63. Винникотт Д.В. *Маленькие дети и их матери.* – М.: Класс, 1998. – 80 с.
64. Вишнякова Н.Ф. *Креативная акмеология.* – Минск, 1999. – 295 с.
65. *Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы).* – М.: Просвещение, 1996. – 311 с.
66. *Восприятие и действие /Под ред. А.В.Запорожца.* – М.: 1967. – 332 с.
67. Выготский Л.С. *Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Педагогическая психология.* – М.: Педагогика, 1991.
68. Выготский Л.С. *Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч.* – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1.

69. Выготский Л.С. История развития высших психических функций: Собр. соч. – М.: Педагогика, 1983. – Т.3. – 366 с.
70. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
71. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч.: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 4. – 332 с.
72. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6-ти т., т. 5, Проблемы дефектологии. – М.: Педагогика, 1982.
73. Высоцкий В.С. Избранное. – М., 1997. – 337 с.
74. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 150 с.
75. Гальперин П.Я. Метод “срезов” и метод поэтапного формирования в исследовании детского мышления // Вопр. психол. – 1966. – № 4. – С. 123–135.
76. Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе // Вопр. психол. – 1963. – № 5. – С. 61–72.
77. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Формирование начальных геометрических понятий на основе организованного действия учащихся // Вопр. психол. – 1957. – № 1. – С. 23–44.
78. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Наука логики. – М.: Наука, 1974. – Т. I. – 452 с.
79. Гегель. Сочинения. – М.: Наука. – Т.4. – 1963.
80. Гете Г. Собрание сочинений: В 10 т. – М., 1976. – Т.7.
81. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в психологию: Курс лекций. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1995.
82. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности. – СПб: Питер, 2003. – С. 256–268.
83. Горский Д.П. Проблемы общей методологии науки и диалектической логики. – М.: Наука, 1969. – 352 с.
84. Грэхэм Лорен Г. Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе. – М.: Политиздат, 1991. – 476 с.
85. Гуревич А.Я. Исторический синтез и школа “Анналов”. – М.: Индрик, 1993. – 328 с.

86. Гурьева В.А. Психогенные расстройства у детей и подростков. – М., 1996.
87. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1996. – 540 с.
88. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 422 с.
89. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1992. – № 1–2. – С. 22–32.
90. Давыдов В.В. О двух основных этапах развития детской и педагогической психологии. Психология обучения и воспитания // Вопросы организации формирующего эксперимента. – М.: Педагогика, 1978. – Вып. 4. – С. 4–15.
91. Давыдов В.В. Последние выступления. – М., 1998. – 87 с.
92. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 541 с.
93. Давыдов В.В., Маркова А.К. Развитие мышления в школьном возрасте // Принцип развития в психологии / Под ред. Л.И. Анцыферовой. – М.: Наука, 1978. – С. 245–316.
94. Декарт Р. Избр. произв. – М.: ГИПЛ, 1950. – 710 с.
95. Джеймс У. Психология. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
96. Диалектика. Познание. Наука / Под ред. В.А. Лекторского, В.С. Тюхтина. – М.: Наука, 1988.
97. Дорохина В.Т. Причины трансформации учебного задания учащимся // Вопр. психол. – 1980. – №3. – С. 54–63.
98. Дригус М.Т. Дослідження суб'єктивних детермінант результативного учіння: концептуальний підхід // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. – К., 1993. – Т. 1. – С. 187–193.
99. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. – М.: Дом педагогики, 1996.
100. Дьяченко О.М. Проблема развития способностей: до и после Л.С. Выготского // Вопросы психологии. – 1996. – №5. – С. 98–109.
101. Егоров А.Г. Тенденции развития экспериментальной психологии // Психол. журнал. – 1986. – Т. 7. – №3. – С. 3–17.
102. Ежегодник Лаборатории постклассических исследований РАН / Ред. Е.В. Петровская. – М.: Ad Marginem, 1994. – 422 с.
103. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.

104. Залкинд А.Б. Основные вопросы педологии. – М.: Работник просвещения, 1930. – 263 с.
105. Занков Л.В. О предмете и методах дидактических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 196 с.
106. Запорожец А.В. Восприятие и действие. – М., 1967. – 322 с.
107. Запорожец А.В. Основные проблемы онтогенеза психики // Избр. психол. труды. – М.: Педагогика, 1986. – С. 223–258.
108. Зейгарник Б.В. и др. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психол. журнал. – 1989. – №2. – С. 122–132.
109. Зейгарник Б.В. Патопсихология. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 238 с.
110. Зейгарник Б.В. Теория личности К.Левина. – М., МГУ, 1981. – 116 с.
111. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М., 1999.
112. Зинченко В.П. Теоретический мир психологии // Вопросы психологии. – 2003. – №5. – С. 3–17.
113. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. – М., 2002. – 429 с.
114. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. – М.: Трифола, 1994. – 332 с.
115. Иванов В.П. Человеческая деятельность – познание – искусство. – К.: Наук. думка, 1977. – 251 с.
116. Ильенков Э.В. Диалектическая логика. – М.: Наука, 1992. – 216 с.
117. Ильенков Э.В. Космология духа. – Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – С.415–436.
118. Ильенков Э.В. Что же такое личность? – С чего начинается личность / Под. ред. Р.И.Косолапова. – М.: Политиздат, 1991. – С.319–357.
119. Ильенков Э.Ф. Идеал. – Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 204 – 212.
120. Ильин В.В. Гносеологические функции категорий. – М.: Мысль, 1982. – 368 с.
121. История ментальностей, историческая антропология / Ред.-сост. В.Мухина. – М.: ИВИ РАН 1996. – 255 с.

122. Кассирер Э. Опыт о человеке: введение в философию человеческой культуры // Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – С. 3–30.

123. Категории материалистической диалектики в психологии. – М.: Наука, 1988. – 244 с.

124. Кемпбел Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. – М.: Прогресс, 1980. – 319 с.

125. Кенинг К. Три первых года ребенка. – Духовное познание. – Калуга, 2002. – 148 с.

126. Кернберг О. Агрессия при расстройствах личности и пerversиях. – М.: Класс, 1998. – 368 с.

127. Клапаред Э. Психология ребенка и экспериментальная педагогика. – М., 1919. – 187 с.

128. Кле М. Психология подростка (Психосексуальное развитие). – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.

129. Клименко В.В. Как воспитать вундеркинда. – Харьков: Фолио, 1996. – 464 с.

130. Кон И.С. Открытие “Я”. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.

131. Копнин П.В. Гносеологические и логические основы науки. – М.: Мысль, 1974. – 468 с.

132. Коржова Е.Ю. Психологическое познание судьбы человека. – СПб.: Союз, 2002. – 334с.

133. Корнилова Т.В. Акт опосредствования или артефакт? // Психол. журнал. – 1999. – Т. 20. – № 6. – С. 104–109.

134. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.

135. Костюк Г.С. Навчання і психічний розвиток учнів // Психологічна наука, вчитель, учень. – К.: Рад. школа, 1979. – С. 19–32.

136. Костюк Г.С. Принцип развития в психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – С. 118–152.

137. Костюк Г.С. Про індивідуальний підхід до учнів у навчальній роботі // Комуністична освіта. – 1937. – №8. – С. 52–64.

138. Костюк Г.С. Психологические аспекты опытно-экспериментальных педагогических исследований // Костюк Г.С. Избр. психол. труды. – М.: Педагогика, 1988. – С. 76–86.

139. Котырло В.К., Дуткевич Т.В. Роль совместной деятельности в формировании познавательной активности дошкольников // *Вопр. психол.* – 1991. – № 2. – С. 50–59.
140. Кремень В.Г., Ільїн В.В. “Філософія: мислителі, ідеї, концепції”. – К.: Книга, 2005. – 525 с.
141. Кузанский Н. Сочинения: В 2 т. – М., 1980. – Т.2.
142. Лазурский А.Ф. Естественный эксперимент и его школьное применение. – М., 1919. – 316 с.
143. Лазурский А.Ф. О составе личности. – Избранные труды по психологии. – М., 1997. – С. 9–13.
144. Лакан Ж. Семинары. – М.: Логос, 1998. – Кн. 1. – 432 с.
145. Лакан Ж., Понталис Ж.Б. Словарь по психоанализу. – М.: Высшая школа, 1996. – 623 с.
146. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. – М.: Педагогика, 1964.
147. Леонтьев А.А. Проблемы развития психики. – М.: Наука, 1984. – 493 с.
148. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // *Избр. псих. труды*: В 2 т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – С. 94–231.
149. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.1. – 392 с. – Т.2. – 320 с.
150. Леонтьев А.Н. Овладение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии // *Работы советских авторов периода 1910–1945 гг.* – М., 1980. – С. 161–166.
151. Лерш Ф. Розуміння особи у психології. – Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. – К.: Пульсари, 2001. – С. 93–121.
152. Лисина М.И. Генезис форм общения у ребенка // *Принцип развития в психологии.* – М.: Наука, 1978. – С. 268–294.
153. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина, 1983. – 255 с.
154. Логинова Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь. – *Принципы развития в психологии / Под ред. Л.И.Анцыферовой.* – М.: Наука, 1978. – С. 156–172.
155. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
156. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. – В кн. *Философия. Мифология. Культура.* – М.: Политиздат, 1991. – С.21–185.

157. Лосев А.Ф. Логика символа // Философия, мифология, культура. – М.: Политиздат, 1991. – С. 247–274.

158. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. – М.: Наука, 1974. – 171 с.

159. Лурия А.Р., Зейгарник Б.В., Поляков Ю.В. О применении психологических тестов в клинической практике // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С.Корсакова. – 1974. – № 12. – С. 171–183.

160. Лысюк О.Г. Эмпирическая картина становления продуктивного целеполагания у детей 2–4 лет // Вопр. Психол. – 2000. – № 1. – С. 98 – 109.

161. Мадди С. Теории личности. Сравнительный анализ. – СПб: Речь, 2002. – 539 с.

162. Максименко С.Д. Генетико-моделирующий метод в исследовании возрастной и педагогической психологии // Тез. к XXII Междунар. психол. конгрессу, ГДР, Лейпциг, 6–12 июля. – М., 1980. – С. 37.

163. Максименко С.Д. Генетико-моделирующий метод в исследовании обучения и умственного развития школьников // Радянська школа. – 1981. – № 12. – С. 23–29.

164. Максименко С.Д. Генетическая психология. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000. – 319 с.

165. Максименко С.Д. Генетическая психология: проблемы и перспективы // Журнал практикующего психолога. – 1998. – № 4.

166. Максименко С.Д. Загальна психологія. – К.: Форум, 2000. – 543 с.

167. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі // Філософська і соціологічна думка. – 1995. – № 3–4. – С. 39–46.

168. Максименко С.Д. Методологические аспекты психологии обучения // Психология. – 1988. – Вып. 31. – С. 3–10.

169. Максименко С.Д. Общая психология. – М. – К.: Рефл-бук, Ваклер, 1999. – 528 с.

170. Максименко С.Д. Основи генетичної психології. – К., 1998. – 218 с.

171. Максименко С.Д. Проблема метода в возрастной и педагогической психологии // Вопр. психол. – 1989. – №4. – С. 31–39.

172. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. – К.: Наук. думка, 1999. – 216 с.

173. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – К.: КДІП, 1990. – 240 с.

174. Максименко С.Д. Загальна психологія. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 701 с.

175. Максименко С., Ткач Б., Литвинчук Л., Онуфрієва Л. (2019). Нейропсихолінгвістичне дослідження політичних гасел із зовнішньої реклами. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*, 26 (1), 246–264. DOI 10.31470/2309-1797-2019-26-1-246-264. URL : <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/715>.

176. Максименко, С. Д. (2002). *Розвиток психіки в онтогенезі: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології* (Т. 1). Київ: Ваклер.

177. S.D. Maksymenko (2015). *Genesis of Personality Existence: monography*. Montreal: Accent Graphics Communication

178. Максименко С.Д. (2018). *Психолінгвістичні предиктори здоров'я. Журнал Психолінгвістика*. Переяслав-Хмельницький: Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, 24(1). 252-268

179. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія. / С.Д. Максименко. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2013. – 592 с.

180. Максименко С.Д. Генетико-моделюючий метод дослідження особистості / С.Д. Максименко // Збірник наукових праць. ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ. 2014. Випуск 2.13 (109) С. 8-15.

181. Максименко С.Д. Проблема виртуальної залежності у підлітків, *Психологія и психіатрія, Белоруссія*: 2020. Випуск 2 (том 11) – С.256-267.

182. Максименко С.Д. Психологічні особливості розуміння студентами Інтернет-текстів, *Psycholinguistics*. – 2020. – Vol. 28(1), – P. 95-105.

183. Maksymenko S.D. Features of the components of students' psychophysiological readiness to work as teachers, Idōkan Poland Association “IDO MOVEMENT FOR CULTURE. *Journal of Martial Arts Anthropology*”, Vol. 21, no. 2 (2021), pp. 11–18

184. Maksimenko S.D. Principles of website design for professional psychological diagnosis in different specialities. Information Technologies and Learning Tools / Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine. –2019. – Vol. 73. , № 5. – P. 284-294.

185. Maksimenko S.D., Serdiuk L. Psychological Potential of personal self-realization. Social Welfare. Interdisciplinary Approach ,6(1),93-100

186. Sergiy D. Maksymenko, Mykola B. Yevtukh, Yaroslav V. Tskekhmister, Kseniia S. Maksymenko, Olena O. Lazurenko. Psychology and Pedagogics: Text-book. - K.: Publishing house 'Slovo', 2012. - 520 p.

187. S. Maksymenko , O. Lysenko Modern methods of diagnosing virtual addiction among adolescents: relevance and prospects. Монографія/ за ред. Аніти Янковської, Riga, Latviaa,: IZDEVNICIBA BALTIJA PUBLISHING, 2019. С.-394-410

188. Максименко С.Д., Оран М. Psycholinguistic Predictors of Health (Психологічні предикатори здоров'я) // Psycholinguistics. – 2018. – №24(1) –Р. 252-268.

189. Максименко С. Д. Різнокольорове дитинство: ігротерапія, казкотерапія, ізотерапія, музикотерапія. Практична психологія. – К.: Центр учбової літератури, 2018 – 192 с.

190. Maksymenko, S.D. (2021) Genetic principles of creative personality confident as a propulsion of mental development. Ottawa: Accent Graphics Communications and Publishing. Glasgow: Society for the support of publishing initiatives and scientific mobility Limited. - 615 p.

191. С.Д. Максименко , Я.В. Руденко, А.М. Кугнерьова, В.М. Невмержицький. Психічне здоров'я особистості: посібник для вищих навчальних закладів. Київ: "Видавництво Людмила" ,2021. 438 с.

192. Максименко С.Д., Яланська С.П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку: монографія. Київ: "Видавництво Людмила", 2021. 508 с.

193. Максименко С.Д., Костюк О.В., Максименко К.С., Немеш О.М., Луньов В.Є. Київ: "Видавництво Людмила", 2020. 171 с.

194. Максименко С.Д., Піроженко Т.О., Пророк Н.В., Папуча М.В. Київ: "Видавництво Людмила", 2021. 104 с.

195. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
196. Мамардашвили М.К. Стрела познания (набросок естественно-исторической гносеологии). – М.: Языки русской культуры, 1997. – 394 с.
197. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 102 с.
198. Маркова А.К. Формирование учебной деятельности и развитие личности школьника. – М.: Педагогика. – 221 с.
199. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – Т. 3. – С. 7–544.
200. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евруния, 2001. – 472 с.
201. Маслоу А. Психология бытия. – М. – К.: “Рефл-бук”; “Венклер”, 1997. – 300 с.
202. Маслоу А. Самоактуализация личности // Психология личности. – М., 1982.
203. Материалистическая диалектика и методы естественных наук. – М.: Наука, 1963. – 608 с.
204. Матюшкин А.М. Психологическая структура и динамика, и развитие познавательной активности // Вопр. психол. – 1982. – № 4. – С. 5–17.
205. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. – К.: Вища школа, 1987. – 223 с.
206. Мей Р. Искусство психологического консультирования. – М.: Апрель-пресс: ЭКСМО-пресс, 2001. – 252 с.
207. Мей Р. Становлення екзистенційної психології. – Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. – К.: Пульсари, 2001. – С. 124–164.
208. Менегетти А. Система и личность. – М.: Онтопсихология, 2003. – 319 с.
209. Менчинская Н.А. 50 лет советской психологии обучения // Сов. педагогика. – 1967. – № 10. – С. 126.
210. Менчинская Н.А. Обучение и развитие младших школьников. – М.: Педагогика, 1970. – 72 с.
211. Меркулов И.П. Метод гипотез в истории научного познания. – М.: Наука, 1984. – 188 с.

212. Мерлин В.С. Личность как предмет психологического исследования. – Пермь, 1988.
213. Методологические и теоретические проблемы психологии /Под ред. Е.В.Шороховой. – М.: Наука, 1969. – 376 с.
214. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Л.С.Выготский и современная культурно-историческая психология (Критический анализ книги М.Коула) // Вопр. психол. – 2000. – № 2. – С. 102–117.
215. Мид М. Культура и мир детства. – М.: Наука, 1988. – 429 с.
216. Михайлов Ф.Т. Общественное сознание и самосознание индивида. – М.: Наука, 1990. – 224 с.
217. Михайлов Ф.Т. Философско-методологические проблемы психологического исследования // Вопр. психол. – 1981. – № 1. – С. 44–56.
218. Моляко В.А. Методы формирования у учащихся творческого технического мышления. – К.: Рад. школа, 1985. – 57 с.
219. Монтессори М. Помогите мне сделать это самому. – М.: “Каранмуд”, 2002. – 270 с.
220. Мостепаненко М.В. Философия и методы научного познания. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. – 261 с.
221. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. – М.: Просвещение, 1990. – 174 с.
222. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – Л.: Наука, 1960.
223. Нежнов П.Г., Медведев А.М. Метод исследования содержательного анализа у школьников // Вестник МГУ. Сер.: Психология. – 1988. – № 2. – С. 14–24.
224. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности. – М.: Владос, 2001. – 189 с.
225. Нойманн Эрих. Происхождение и развитие сознания. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1998. – 464 с.
226. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 356 с.
227. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. – М.: Педагогика, 1981.
228. Обучение и развитие /Под ред. Л.В.Занкова. – М.: Просвещение, 1975. – 440 с.
229. Оллпорт Г. Личность в психологии. – М.: КСП+, СПб: Ювента, 1982. – 325 с.

230. Оллпорт Г. Становление личности. – М.: Смысл, 2002. – 461 с.
231. Опыт системного исследования психики ребенка /Под ред. Н.И.Непомнящей. – М.: Педагогика, 1976. – 232 с.
232. Орлов А.Б. От хаоса к порядку и обратно, туда где... “все во всем” // Вопр. психол. – 2000. – №2. – С. 52–55.
233. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. – М., 1991.
234. Павлов И.П. Избр. труды. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951. – 438 с.
235. Папуча М.В. Успішність навчання як проблема становлення індивідуальності (на матеріалі старшого шкільного віку) // Освіта і виховання в Польщі: Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. – Ніжин, 1998. – С. 140–148.
236. Папуча М.В., Кричківська Т.Д. Особистість: розвиток, соціалізація, виховання. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ ім. Миколи Гоголя, 2001. – 146 с.
237. Папуча Н.В. Особенности психологической помощи после психотравмы в ранней юности // Особистість і трансформаційні процеси у суспільстві: Матер. III Харків. Міжнар. психол. читань. – Харків, 1999. – С. 268–271.
238. Петровский А.В. История советской психологии. – М.: Просвещение, 1967. – 367 с.
239. Петровский В.А. Идея свободной причинности в психологии личности // Психология личности. – СПб: Питер, 2003. – С. 436–448.
240. Пиаже Ж. Избр. психол. труды. – М.: Прогресс, 1969. – 659 с.
241. Пиаже Ж. Теория Пиаже // История зарубежной психологии: 30–60 гг. XX века. – М., 1986.
242. Платон. Соч. – М., 1963. – Т. 1.
243. Платон. Сочинения: В 3 т. – М., 1970. – Т.2.
244. Платонов К.К. Концепция динамической функциональной структуры личности. – Психология личности. Хрестоматия. – С. 119–129. Практическая психодиагностика. – Самара, Бахрах, 1998. – 668 с.
245. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М., 1968. – 315 с.

246. Пойа Д. Как решать задачу. – М.: Учпедгиз, 1959. – 206 с.
247. Полуянов Ю.А. Дети рисуют. – М.: Педагогика, 1988. – 176 с.
248. Пономарев Я.А. Знание, мышление и умственное развитие. – М.: Наука, 1960. – 264 с.
249. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 302 с.
250. Прейер В. Душа ребенка. – М., 1912. – 460 с.
251. Принцип развития в психологии /Под ред. Л.И.Анцыферовой, Г.С.Костюка. – М.: Наука, 1978. – 358 с.
252. Проблема субъекта в психологической науке /Под ред. А.В.Брушлинского. – М.: Академ. проект, 2000. – 320 с.
253. Прохоров А.О. Психические состояния и их функции. – Казань, 1994.
254. Психические состояния / Под ред. Л.В.Куликова. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
255. Психоанализ в развитии: Сб. пер. /Ред.-сост. А.П.Порненко, И.Ю.Романов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 176 с.
256. Психология современного подростка / Под ред. Д.К.Фельдштейна. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
257. Психология формирования и развития личности / Ред. Л.И.Анцыферова. – М.: Наука, 1981. – 365 с.
258. Психологія / За ред. Костюка Г.С. – К.: Радянська школа, 1968. – 572 с.
259. Психологія внутрішнього світу/ Упор. – Т.Гончаренко. – К., 2003. – 127 с.
260. Пуанкаре Л. О науке. – М.: Наука, 1983. – 167 с.
261. Развитие восприятия в раннем дошкольном возрасте /Под ред. А.В.Запорожца, М.И.Лисиной. – М.: 1966. – 301 с.
262. Репкин В.В. Строение учебной деятельности // Вестник Харьковского ун-та. – 1976. – № 132. – Сер. “Психология”, вып. 9. – С. 10–16.
263. Репкин В.В. Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Вестник Харьковского ун-та. – 1976. – № 171. – Сер. “Психология”, вып. 11. – С. 40–49.
264. Рихтер П.Ф. Воспитатель ведет за собой будущего светила // Мудрость воспитания. – М.: Педагогика, 1987. – С. 58–59.

265. Розанов В.В. Люди лунного света. Метафизика христианства. – СПб., 1913. – С. 39–41.
266. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: Становление человека. – М., 1994.
267. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. Тексты. – М.: МГУ, 1986. – С. 200–231.
268. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия. – Психология личности... Хрестоматия. – СПб.: Питер, 2000. – С.224–233.
269. Роменець В.А. Історія психології ХІХ – початку ХХ століття: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 1995. – 614 с.
270. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – 508 с.
271. Рубинштейн С.Л. Мысли о психологии // Учен. записки ЛГПИ им. А.И.Герцена. – Л., 1940. – Т. 14. – С. 5–13.
272. Рубинштейн С.Л. Обучение и развитие // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: Работы советских авторов периода 1918–1945 гг. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – С. 186–194.
273. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. – М.: Изд-во АН СССР, 1959. – 352 с.
274. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Наука, 1972. – 423 с.
275. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – С. 255–285.
276. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
277. Салливан Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии. – М.: “КСПТ”, СПб: “Ювента”, 1999. – 346 с.
278. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Генеза, 2002. – 368 с.
279. Сартр Ж.-П. Первичное отношение к другому: любовь, язык, мазохизм. – Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – С. 207–228.
280. Сеченов И.М. Избр. произвед. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. – Т. 1. – 771 с.
281. Сикорский И.А. Душа ребенка. – К.: 1911. – 112 с.

282. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С. 3–17.
283. Смирнов А.А. Логические методы анализа научного знания. – М.: Наука, 1986. – 256 с.
284. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 232 с.
285. Собчик Л.М. Введения в психологию индивидуальности. – Москва, 2000. – 506 с.
286. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: МГУ, 1989. – 214 с.
287. Спиноза Б. Избр. произвед. – М., 1957. – Т. 1.
288. Стивенс С.С. Экспериментальная психология: В 2-х т. – М.: Прогресс, 1960.
289. Талызина Н.Ф. Принципы советской психологии и проблемы психодиагностики познавательной деятельности // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 269–274.
290. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 343 с.
291. Теплов Б.М. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – 328 с.
292. Теплов Б.М. Об объективном методе в психологии // Известия АПН РСФСР. – 1953. – С. 49–74.
293. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Избр. труды. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – С. 15–41.
294. Титаренко Т.М. Життєвий шлях особистості // Основи практичної психології. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
295. Ткаченко А.Н. Принципы и категории психологии. – К.: Вища школа, 1978. – 193 с.
296. Тульвисте П. О теоретических проблемах исторического развития мышления // Принципы развития в психологии /Под ред. Л.И.Анцыферовой. – М.: Наука, 1977. – С. 81–103.
297. Узнадзе Н.Д. Общая психология. – Питер: Смысл, 2004. – 412 с.
298. Уиллис А. Дух // Глаз разума. – Бахрах. – М., 2003. – С. 105–108.

299. Урсул А.Д. Кибернетика и диалектика. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 198 с.
300. Ухтомский А.А. Сочинения. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1945. – Т. 5.
301. Ушаков Д.В. Психология одаренности и проблема субъекта // Проблема субъекта в психологической науке. – М.: Академический проект, 2000. – С. 212–226.
302. Ушинский К.Д. Пед. сочинения: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1990. – Т. 5. – 528 с.
303. Флоренский П. Столп и утверждения истины. – М.: Путь, 1914.
304. Формирование учебной деятельности школьников /Под ред. В.В.Давыдова. – М., 1982. – 216 с.
305. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 364 с.
306. Фрейд З. Основные принципы психоанализа. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1998. – 284 с.
307. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе. – СПб: Алетейя, 1998. – 251 с.
308. Фрейд З. Разделение психической личности. – Психология личности... Хрестоматия. – СПб.: Питер, 2000. – С. 10–30.
309. Фрейд А., Фрейд З. Детская сексуальность и психоанализ детских неврозов. – СПб: В.-Е. Институт Психоанализа, 1997. – 387 с.
310. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. – М., 1966. – Вып. 1 и 2. – 422 с. – Вып. 3. – 317 с. – Вып. 5. – 108 с.
311. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1994.
312. Фромм Э. Душа человека. – М.: ООО Издательство АСТ-ЛТД, 1998. – 204 с.
313. Фромм Э. Теория любви // Психология личности. – СПб: Питер, 2001. – С. 100–124.
314. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1 – 407 с.
315. Хьелл Л., Зинглер Д. Теории личности. – СПб: Питер, 1999. – 606 с.

316. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности // *Вопр. психол.* – 1999. – № 6. – С. 3–17.
317. Челпанов Г.И. Психология и школа: Сб. статей. – М., 1912. – 207 с.
318. Чемберлен Д. Разум вашего новорожденного ребенка. – М.: Класс, 2004. – 220 с.
319. Чепелева Н.В. Теоретические основы психологической герменевтики // *Актуальні проблеми психології: Том 2: Психологічна герменевтика.* – К., 2006. – Вип. 1. – 127 с.
320. Чепелева Н.В. Життєва ситуація особистості // *Основи практичної психології.* – К.: Либідь, 1999. – С. 112–135.
321. Шагеева З.А., Швырев В.С. Опыт в структуре научно-познавательной деятельности // *Вопр. филос.* – 1989. – № 5. – С. 41–67.
322. Шарден Т. Феномен человека. – М.: Наука, 1987. – 240 с.
323. Швалб Ю.М. Психологические модели целеполагания. – К.: Стилос, 1997. – 238 с.
324. Швалб Ю.М. Развитие целеполагания у школьников в процессе обучения // *Психолого-педагогические аспекты учебного процесса в школе / Под ред. С.Д.Максименко.* – К.: Рад. школа, 1983. – С. 66–77.
325. Швырев В.С., Джумадурдиева С.М. Восхождение от абстрактного к конкретному как метод развития теоретического знания // *Диалектика, познание, наука / Под ред. В.А.Лекторского, В.С.Тюхтина.* – М.: Наука, 1988. – С. 54–62.
326. Шинкарук В.И. Единство диалектики, логики и теории познания. – К.: Наук. думка, 1977. – 365 с.
327. Шихирев П.Н. Современная социальная психология. – М.: КСП, 1998. – 448 с.
328. Штерн В. Персоналистическая психология // *История зарубежной психологии.* – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – С. 186–200.
329. Штерн Э. Прикладная психология. – К.: Госиздат Украины, 1925. – 112 с.
330. Экзистенциальная психология / Под ред. Р.Мэя. – М.: ЭКСМО, 2001. – 619 с.

331. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 553 с.
332. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопр. психол. – 1971. – № 4. – С. 6–20.
333. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
334. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: Университетская книга, 1996. – 592 с.
335. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
336. Юнг К.-Г. Libido, ее метаморфозы и символы // Избранные произведения по аналитической психологии. – Т.П. Цюрих, 1939. – 531 с.
337. Юнг К.-Г. Душа и миф. – Порт-Рояль – Совершенство, Киев–Москва, 1997. – 383 с.
338. Юнг К.-Г. Приближаясь к бессознательному // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 1990. – С. 351–436.
339. Юнг К.-Г. Проблемы души нашего времени. – М.: Прогресс, 1994. – 336 с.
340. Юнг К.-Г. Символическая жизнь. – М.: Комто–Центр, 2003. – 325 с.
341. Юнг К.-Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души. – М.: Каган, 1994.
342. Юнг К.-Г. Структура психики и процесс индивидуации. – М.: Наука, 1996. – 269 с.
343. Юнг К.-Г. Тэвистокские лекции. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1998. – 346 с.
344. Юнг К.-Г. Человек и его символы. – М., 1997. – 367 с.
345. Якобсон С.Г., Сафонова Н.М. Анализ формирования механизмов произвольного внимания у дошкольников // Вопр. психол. – 1999. – № 3–5. – С. 3–10.
346. Ялом И. Психотерапевтические истории. – М.: ЭКСМО, 2002. – 959 с.
347. Ярошевский М.Г. История психологии. – М.: Мысль, 1996. – 586 с.

348. Ярошевский М.Г. Психология в XX столетии. – М.: Политиздат, 1974. – 347 с.
349. Шолохов М.А. Тихий Дон. – М.: Художественная литература, 1969, т. 4, 471 с.
350. Allport F.N. Teories of procession and the concept of structure, 1955.
351. Buhler Ch. Meaning Living in the mature years // Aging and Leisure /R.W. Kleemeir (Ed.) – N.Y., 1961.
352. Buhler Ch. Zur Psychologie des menschelischen Lebenslaufes. – Psychol. Rnsich, 1957. – №1.
353. Csikszentmihalyi M. Flow: The psychology of optimal experiece. – №7: Harper@Row, 1990.
354. Deteue J., Guattari F. L'Anti-Qedipe. Capitalisme et schizophrenic. – Paris: Gallimard, 1972.
355. Kristeva J. La revolution du language poeticue. – Paris: Les Editions du Seuil, 1981.
356. Lyotard J.-F. La condition postmodeme. – Paris: Les Editions de Mi-nuit, 1979.
357. Mint M. Thrills and Regressions. – London: The Hogarth Press, 1959.
358. Sartre Z.-P. Being and Nothingness, trans by Hazel Barnes (1956). – P. 561.
359. Spranger E. Lebensformen. 1930.
360. Watson J.B. Behaviorism. – London: Regan Paul. Trench Traubner, 1931.

Науково-практичне видання

ПСИХОЛОГІЯ КОГНІТИВНИХ ПРОЦЕСІВ

Науковий посібник

Авторська редакція

Підписано до друку 16.12.2022. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 25,4. Наклад 100. Зам. № 357.

Надруковано у “Видавництві Людмила”.
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб’єктів видавничої справи серія ДК № 5303 від 02.03.2017.

“Видавництво Людмила”
03148, Київ, а/с 115.
Тел./факс: +380984554117, + 380666050199
E-mail: lesya3000@ukr.net