

Національна Академія Педагогічних наук України

Інститут психології імені Г.С. Костюка

С.О. Мусатов

ОСОБИСТІТЬ: КОМУНІКАТИВНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ

Монографія

Київ – 2015

УДК 159.993.337 +316.61
ББК 88.5
М 91

Рекомендовано до друку Вченою Радою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Протокол № 4 від 30.03.2015

Рецензенти:

Завгородня О.В. - доктор психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методології та теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Сергієнкова О.П. - доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Київського університету імені Бориса Грінченка;

Корніяка О.М. - доктор психологічних наук, головний науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Мусатов С.О. Особистість: комунікативно-психологічна концепція

Монографія присвячена теоретико-методологічному осмисленню проблеми особистості, яка розглядається як стрижень сучасного (комплексного) людинознавства у його прогностичному та організуючому суспільну практику значенні. Подається оригінальна концепція походження людської потреби ставати і бути особистістю. Серед відповідних детермінант піддано аналізу суспільно-комунікативні процеси, до яких соціальний індивід залучений обставинами свого буття, зокрема - умовами безальтративного включення у ті або інші форми соціальної взаємодії. При цьому аналіз витоків комунікабельності не обмежено канонами діяльнісної парадигми, натомість цей сенс представлено системно (на біологічному, психологічному та духовному рівнях) – єднання із собі подібними й собою у видоспецифічному функціонуванні у світі людей, речей, природного середовища.

Для науковців, аспірантів, викладачів психологічних дисциплін та всіх, хто цікавиться проблемами персонології.

Відповідальний за випуск .Наминанік М.І.

ISBN – 878-617-7263-11-0

© Мусатов С.О. Особистість: комунікативно-психологічна концепція, 2015

© Видавництво «Трек-ЛТД», м. Дрогобич

© Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2015

ЗМІСТ

Вступ.....	4
1. Соціально-персонологічний аналіз психології сучасника як наукова проблема.....	9
Література.....	38
2. Психологічний аспект проблеми особистості.....	41
Література.....	54
3. Варіативність концептуального визначення особистості у психології.....	56
Література.....	95
4. Комунікативні патерни особистості.....	99
Література.....	124
5. Комунікативно-педагогічний потенціал особистості.....	127
Література.....	160
Післямова.....	163

Світлій пам'яті мого наставника і друга
академіка НАПН України Володимира Андрійовича Роменця
вдячно присвячую.

Вступ

Соціальна зажаданність і зростаюча актуальність психологічної допомоги тим, хто її потребує, зараз наповнює смислом діяльність психологів. Значна їх група відчула, як ніколи раніше, свою потрібність для «масового споживача» психологічних послуг, дезорієнтованого у вирі екстримальних подій. Однак це тільки одна зі сфер психологічної компетенції. У психологічній практиці, дійсно важливій і престижній, психологічне знання, як соціальний її засіб, в основному використовується й апробується. Але значно меншою мірою воно примножується, особливо якщо мати на увазі збільшення академічного потенціалу психологічної науки, який складає її конкурентоздатність у розвиванні сучасного, а саме – комплексного, людинознавства. У цьому зв'язку перед психологами стоять не менш важливі, ніж зміцнення позицій на ринку послуг, завдання щодо вирішення «внутрішніх» проблем наукової психології. Серед першочергових треба відзначити теоретико-методологічні розбіжності у трактуванні самого предмету психологічних студій. Під тиском цих кризогенних моментів свого наукового становлення, психологія, як відомо, «розкололась» на кілька фактично самодостатніх течій (психоаналіз, біхевіоризм, когнітивна, гуманістична, екзистенційна психологія та ін.). У кожній із них маємо і власний предмет, і відповідний підхід до його дослідження. Від цих методологічних колізій зрештою потерпає і прикладна ефективність розробки і канонічних (В.А. Роменець), ключових для психології як виокремленої галузі науки, феноменів (свідомість, психофізична проблема, спадковість, інтуїція, детермінанти розвитку, мовленнєве мислення і т. ін.), конкретні уявлення про які різняться в залежності від того або іншого підходу до них.

Один із вказуваних феноменів як пріоритетів психології, про що буде сказано спеціально (див.: розділ 1), - проблема особистості, практика

дослідження якої, нажаль, не є винятком і повторює згадану «ситуацію розколу». На такому тлі позитивно сприймається те, що активізувались дослідженні і дослідники особистісного феномену. Вони заглиблюються у теоретико-методологічні аспекти цієї, стрижневої як для сучасного людинознавства, проблеми. Група співробітників Інституту психології імені Г.С.Костюка (керівник Г.О. Балл), до слова, ініціювала вивчення інтегративно-особистісного підходу для розуміння з раціогуманістичних світоглядних позицій особливостей людини як особистості, що живе і діє за сучасних умов (2012 рік). Часткове відображення у цій роботі знайшла і авторська концепція визначення особистості як суб'єкта людської комунікації (див.: зазн. робота 2.1.).

Однак, попри поодинокі такі ініціативи, «внутрішня ситуація» у психології особистості залишається складною і неоднозначною. Вона ускладнюється ще й тим, що останнім часом вкорінюється новітня тенденція протиставляти терапевтичні успіхи психологічної практики фундаментальним дослідженням природи і психологічної сутності особистості. Завдання сучасної персонології, до опрацювання якого ми додаємо власні теоретико-евристичні пошуки, полягає у тому, щоб поєднати принаймні ці – теоретичні й практичні – напрямки у розробці обговорюваної проблеми.

Помітне останнім часом зменшення уваги до теоретико-методологічного визначення психологічної складової у соціальній природі особистості додає актуальності встановленню динамічної рівноваги зв'язків цих взаємодоповнюючих джерел постання особистості й, відповідно, персонологічних досліджень. Мушу констатувати, що бажана єдність психології, передова боротьби за яку наразі проходить і через розробку проблеми особистості, «ускладнюється» очевидними успіхами прикладної її галузі, тоді як академічна, націлена на розкриття природи і сутності цього феномену, призупинилась перед емпіричною «невловимістю» їх змісту. Безсумнівне значення і для практики, і для теорії у їхньому поступі в

розв'язанні цього, на наше переконання ключового питання сучасного людинознавства, усвідомлюється не тільки як важлива наукова мета, а й як соціальна ситуація, де вкотре випробовується гуманістична цінність психологічного знання. Очевидно, що спроба використати для подолання окресленого конфлікту розробку комунікативного виміру особистості має на меті запропонувати концептуальне обґрунтування сутності особистісного буття, а саме: ті зв'язки і залежності, що спонукають «втягнутого» у них соціального індивіда ставати і бути особистістю того або іншого гатунку.

У цьому зв'язку зазначимо, що в теоретичних спекуляціях стосовно особистості, а їх тепер не бракує, персонологи по-різному розкривають цей предмет, хоча і оперують майже однаковим комплексом особистісних ознак, та певних конкретних показників, однак інтерпретують їх виходячи із авторських позицій та, відповідно, - логіки, за якою психологічно втілюється якась із зазначених людинознавчих концепцій. Звичайно, така «упередженість» у розумінні цього явища не випадкова. Вона, з одного боку, об'єктивно зумовлена історією осмислення суспільних потреб, а з іншого – ідеологічними настановами, світоглядними переконаннями, за канонами яких психолог суб'єктивно міркує під впливом суспільних запитів, соціальних очікувань, якщо не враховувати також його місця у цій реальності, котру прийнято пов'язувати із особистісним буттям.

Водночас кожен дослідник прагне найбільш неупередженого, феноменологічного визначення особистості в усьому багатстві її реального змісту, бо, і на наше переконання, він вартий цих зусиль, спрямованих у академічному чи емпіричному напрямку. Обидва, як засвідчує аналіз психологічної думки попередніх років, простують до розкриття психологічних механізмів регуляції соціальної поведінки людини як особистості. Проте складність і суперечливість тієї сторони буття, на яку заміряються дослідники, поки що залишає їх без очікуваних ужинок: окремі успіхи лонгітюдних спостережень, ідіографічних описів критичних періодів і фаз розвитку активності, відповідальності та інших властивостей особистості

недостатні для формулювання загальних закономірностей. А тим більше - створення за їх допомогою праксеологічно достовірних моделей процесу становлення особистості. В цьому переконує аналіз заснованої на такого гатунку висновках практики; наприклад - спрямованого особистісного виховання молоді й населенні в цілому в СРСР, де людина, як член історично нової суспільної єдності радянський народ, мала бути для «інших» другом, товарищем і братом.

Однак всі ці дані слід осмислити, щоб залучати до конструювання робочих гіпотез, проектування за їх допомогою дослідницьких методик для комплексних і парціальних досліджень окремих аспектів проблеми, щоб інтегрувати їх у психологічний портрет особистості. У цьому плані пошуку деталей для нього багато важить виявлення закономірностей особистісного розвитку наших сучасників, на долю яких випали непередбачені випробування «гібридною» війною, зламом звичних ідеологем, комерціалізацією суспільної свідомості, соціальними негараздами [Див.: розділ 1]. Роз'єднувальна роль останніх позначила не тільки суспільну практику, де натомість гуманних способів взаємодії, час від часу спалахує ворожнеча, недовіра і самотність, а й академічні студії, де, на кшталт бумерага, загострилися методологічні розбіжності у трактуванні фахівцями феномену особистісного буття наданням пріоритетного значення у його інтерпретації біологізуючим або соціолізуючим аспектам та їх протиставленню.

Подолання кризових явищ у сучасній персонології ми пов'язуємо зокрема із теоретико-моделюючим аналізом витоків особистості як психологічного явища. Відповідають цій задачі намагання раціонально скористатись конструктивними здобутками різноманітних підходів до особистості [див.: розділ 3], торуючи, наскільки це можливо, шлях до виявлення феноменологічної природи особистості. Систематизуючу роль у цьому пошуку є підстави пов'язувати із комунікативною концепцією психічного, на яку було звернуто увагу у низці наших попередніх публікацій.

Із цією авторською концепцією пов'язано і використання поняття «вимір», в якому відображено смислово-теоретичне поле буття соціалізованої людини з властивою їй динамікою взаємовизначальних складових тієї єдності, яку прийнято позначати як фізичне (body), психоемоційне (mind) і духовне (spirit). Зверхметою вивчення особистісного у природі і сутності сучасної людини автор вважає передавання сучасникам прагнення бути собою в єдиності з іншими. Це ніщо інше як те розумне самоопанування, про яке, словами Арістотеля, можна сказати, що воно є метою достатньою, тобто такою що, досягається заради неї самої.

Монографія складається зі «Вступу», п'яти розділів і «Післямови». Для зручності читачів до кожного із розділів додано список використаних у ньому літературних джерел. У першому розділі окреслено проблему особистості як предмета дослідження. У другому – подано абрис специфіки психологічного вивчення особистості. Третій розділ присвячено аналізу концептуальних розбіжностей у підходах до визначення психологічної сутності особистісного буття людей. За цими матеріалами постає феноменологічний статус даної проблеми у сучасній психології. Комунікативну природу особистісного у соціальному бутті людини розкрито у четвертому розділі книжки. У п'ятому висвітлюється потенціал практичного використання комунікативних механізмів становлення і розвитку відносин «Я-Інші» у суспільному вихованні сучасників. Підсумкове узагальнення і висновки щодо розробки комунікативної концепції особистості, а також начерків до програми продовження цієї роботи подано у «Післямові».

До запрошення колегам-психологам підхопити розробку комунікативної концепції особистості маю приємність висловити їм щире вдячність. Насамперед – науковцям Інституту психології імені Г.С. Костюка, вченим лабораторії методології і теорії психології цього славетного наукового закладу, з яким мене єднає сорокарічна співпраця. Особливу подяку я складаю видатному вітчизняному вченому–психологу Володимирі

Андрійовичу Роменцю (1926-1988). Завдяки його батьківському ставленню, неоціненної глибини порадам і його прикладу звитяжної наукової праці я долучився до психологічної науки, зрозумів сенс і відповідальність дослідника, його пам'яті я і присвятив цю свою останню працю.

РОЗДІЛ 1. СОЦІАЛЬНО - ПЕРСОНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЇ СУЧАСНИКА ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

„... через кілька десятиліть люди у великому світі – назвемо це так – упритул постануть перед необхідністю боротися із самими собою за власне виживання. Їхня схильність потурати собі у всіх своїх слабкостях заведе їх надто далеко.”
/Пітер Келдер, 1938р. [16, с. 35-36]/

Серед визначальних проблем, під знаком розв'язання яких складалась історія людства, провідне місце все ж належало забезпеченню здатності до фізичного виживання [12; 32; 37; 45; 47 та ін.]. Тому задоволення вітальних потреб в умовах жорстокого природного відбору формувало відповідну орієнтувально-адаптаційну функцію організму Homo sapiens, направляючи, зокрема, становлення глибинних шарів людської психології [9; 32; 37; 56 та ін.]. У певному, а саме „знятому” вигляді (Г.Гегель), дана тенденція уникнення та запобігання дистресам (Г. Сельє) репрезентована і в діяльності сучасних людей. Вона уможливила, на нашу думку, більшість здобутків цивілізації, що кардинально змінюють параметри життя на Землі, а в зворотному своєму впливові і деякі біологічні особливості самої людини [14; 32; 37; 41; 45 та ін.]. Не остання роль у такому ставленні до життєдіяльності сучасних людей належить науці, яка розкрила їм нові можливості трансформації як власної природи, так і шляхи до підкорення багатств Землі й Космосу.

Впровадження у повсякденну практику наукових відкриттів і побудованих на них технологій докорінно змінило, а точніше - спеціалізувало й саму життєдіяльність людей, а науку почали поцінювати як провідну та реальну продуктивну силу суспільства. З часів науково-технічної революції вона розвивається пришвидшеними темпами, що, з одного боку, випереджають практику, а з іншого, - програмують розвиток останньої. З цим прогресом наукової свідомості все більше пов'язують

сподівання щодо такого ж плідного вдосконалення і внутрішньої культури людини, формування її як творчої особистості [5; 15; 18 та ін.].

Водночас, саме діячі науки, насамперед вчені соціальної спеціалізації, все впевненіше обґрунтовують висновок, згідно з яким, попри надзвичайну складність предмета природничих наук, інженерної справи, найбільш вражаючою за складністю і загадковістю залишається сама людина та її психіка. Серед авторитетів, на яких посилався Ж. Піаже, твердячи це, був, як відомо, сам Альберт Ейнштейн, що ініціював дану оцінку суспільної та природничої значущості проблем людини. [34] При цьому йдеться не тільки про філософське, світоглядне значення останньої [1; 11; 16; та ін.]. Практичне володіння знанням законів функціонування свідомості, мотивації поведінки, чинників вольової самоорганізації настрою, послідовної гуманізації буття сучасної людини в цілому для соціальної оптимізації практики важко переоцінити. [9; 12; 22; 24; 45 та ін.].

За своєю роллю в абрисах майбутнього землян і самої нашої планети дана проблема може переважити інші, навіть згадані цивілізаційні здобутки. Адже зараз, як мабуть ніколи раніше, вагомість „людського фактора”, зокрема в тих загрозах, в які втягнуті люди, суспільство в цілому, співсумірні хіба що з усіма прогресивними завоюваннями, досягнутими у продовж століть. До того ж, більшість загроз є наслідком антропогенного впливу й має глобалізований характер. Екологи підкреслюють насамперед зростаючі темпи забруднення природного середовища, від чого виснажуються рекреаційні можливості планети, а зміни, які при цьому сталися, за даними їх досліджень, набули незворотного характеру. Поглиблення й розширення дії парникового ефекту, наприклад, з розрахункового явища давно вже перейшли у розряд „звичних” чинників природних катаклізмів, які вимагають все нових жертв: марно витрачаються мільярдні ресурси, потерпають тисячі безневинних людей, що часто жодного відношення не мають до руйнування природного балансу в певному регіоні.

Внаслідок людської гіперактивності вимирають не тільки певні види живого (тварини, рослини тощо), а й нищиться людська культура, адже останнім часом ми спокійно допускаємо зникнення окремих мов, насильницьку асиміляцію народів, знецінення відповідного мелосу, етнічної унікальності цілих поколінь. Цей список зради людьми самих себе, на жаль, можна продовжити, він не обмежується ледь помітними гуманітарними підступами [12; 18; 26; 46 та ін.].

Глобалізація світу, за всієї її привабливості, провокує безмежність наступу пандемічних форм відомих, а також маловідомих хвороб, вірусних інфекцій. Якщо зовсім недавно СНІД був „надбанням” осіб з певних груп ризику, то зараз його „розповсюджують” і медичні працівники, надаючи лікарські послуги, а мімікрія цієї смертельної інфекції, головню завдяки невдалим біологічним експериментам з нею стає практично не контрольованою. Так само активно множаться „соціальні хвороби”, зокрема лавиноподібного розповсюдження і урізноманітнення форм набуває тероризм, який повним ходом легітимується тепер і в економіці, міжнародному праві, політикумі й, навіть, сімейному лоні. Перспективу енергетичної кризи важко порівнювати із наркотичною, тютюною та алкогольною залежністю, але якщо величезна маса молоді, насамперед підлітків у всьому світі фактично живе у цьому дурмані, то хто ж тоді зарадить остаточній втраті землянами викопних та інших запасів енергії?

Узагальнення такого гатунку явищ у понятті „соціальні хвороби сучасників” майже нічого не змінило в реальній поведінці більшості людей так само, як і апокаліптичні прогнози астрофізиків щодо зіткнення найближчим часом Землі із величезними астероїдами, можливою поступовою втратою нею захисту від ультрафіолетового опромінення завдяки збільшенню „озонових дірок” у земній атмосфері та ін. А чи не нагадує це аналогічну ситуацію з попередженнями Біблійного Ноя? Як і за тих легендарних часів ці передбачення недооцінюються, хоча відомості про них надходять тепер з наукових джерел, до яких у разі сприятливих

прогнозів люди ставляться з довірою. Сценарій розгортання оцінки майже класичний, якщо пристати до концепції Л.Фестінгера щодо „когнітивного дисонансу” [49]. Зазвичай недооцінюється в таких прогнозах саме фактор невідворотності, бо підсвідомо заспокоює надія на науково-технічну могуть сучасної людини, „роздмухуваної” у голлівудських стрічках, некомпетентних сюжетах ЗМІ.

Саме під цим знаком могутності, як свідчить новітня історія, і відбувалось формування психології сучасного типу особистості, пік якого проходить через 20-те століття [44; 46; 51; 53; 55; 59 та ін.]. Чи не тому воно стало вмістилищем двох найжорстокіших світових війн, антропогенне значення яких ще не знайшло адекватної оцінки, тому що пройшло недостатньо часу від їх закінчення та від спалахів їх відголосся у вигляді незчисленної кількості локальних військових конфліктів, у яких загинуло, не поручуся за точність, але стільки ж, скільки у Другій світовій війні. Події, характерні для 20-го століття, не залишають або ж невілюють надії на історичний оптимізм. „Такий поважний і тверезий мислитель, як Іммануїл Кант, - зазначав дослідник моральності людської історії Е.Факенхейм, - ще міг серйозно вірити, що війна слугує цілям Провидіння. Після ж Хіросіми будь-яка війна в кращому разі може вважатись необхідним злом” [63, с. 5-6.]

Ознаками кризи сучасності дослідники вважають передовсім „гарячі” та „холодні” війни, хоча не меншого значення серед їхніх аргументів надано, крім тероризму, екологічним і природним катаклізмам та, звичайно, посиленню агресії, жорстокості, аморальності людей, втраті ними ідеалів духовності. „Світового панування набувають уявлення, в центрі яких знаходяться такі цінності, як гроші, прибуток, сила, конкурентноздатність, егоцентризм тощо, - наголошує автор соціетальної концепції психіки О.Донченко, - духовно-моральне тепер асоціюється із слабкістю, бідністю й навіть неробством” [12, с. 7].

Споживацьке і хижацьке в людській психології, як відомо, співіснує із альтруїзмом, жертовністю, щирим співчуттям, тому варто звернутися до тих

чинників, які сприяли масовому розповсюдженню згаданих симптомів втрати людьми свого гуманного призначення у хибному захопленні надмірною раціоналізацією буття [12; 18; 22; 26 та ін.]. Серед відповідних факторів не оминати ролі та значення педагогізації людського соціуму.

Суспільне виховання, яке правомірно звинувачувати у багатьох із соціальних „хвороб” нашого часу, дійсно страждає певною односторонністю, що проявляється „у недорозвиненості чуттєво-емоційного в людях: все більш відчутними в суспільстві є прояви жорсткості, антигуманності, викривленості естетичних поглядів та смаків, моральної розпусти, втратою доброти, співчуття, щедрості, чуйності, сорому, скромності, справедливості, мужності у захисті слабких, презирства й осуду боягузтва, зрадництва, безсоромності, нахабства, ледарства, паразитичного способу існування” [8, с.5]. Йдеться якраз про ті системні огріхи, які, вкорінившись у загальну освіту й виховання, значною мірою обумовили ті трагедії, що пережило людство в 20-му столітті й не може оговтатись від їх наслідків ще і на початку 21-го, зокрема, через прецедент небезпечного збільшення кількості „цивілізованих” дикунів, котрі, завдяки відкритості та доступності в наш час знань, оволоділи сучасними засобами руйнації та смерті, будуючи на них власний „бізнес”.

Дійсно, на тлі все масштабнішого втягування населення у гонитву за „чистоганом”, „наживою будь там що”, безсоромного нав’язування націям і народам, економічно слабшим більш потужними свого способу життя і моралі, не меншим соціальним злом виступає втрата освіченими фахівцями відповідальності стосовно широкого впровадження тих нововведень й технічних винаходів, що можуть, особливо у недоброчесних руках, накоїти набагато більше лиха, ніж принести користі. Так, недостатньо контрольоване використання певних лікарських засобів, пральних порошоків, технологій обробки продуктів харчування, особливо дитячого, генномодифікованої їжі, електронних приладів, вплив яких на людину ще невідомий, та інше, можуть

з рештою спровокувати наслідки, котрі нагадуватимуть результати освоєння у Чорнобилі „мирного атома”.

Зважаючи на комплекс цих обставин, британський астрофізик М.Рійз сумно пророкує, що в людства є лише 50% шансу пережити 2100 рік [61]. Серед аргументів на користь свого припущення професор Рійз спирається на те, що раніше зброю масового знищення могли виробляти тільки окремі держави або ж добре організовані великі групи осіб, проте у найближчому майбутньому такими технологіями зможе скористатись і цілеспрямований одинак. Практика свідчить про велику ймовірність цього твердження. Прецедентом хоча б можна вважати широко описаний пресою випадок, коли талановитий хімік-аспірант одного з московських вузів, до речі переможець кількох фахових олімпіад для молодих вчених, скориставшись інформацією з Інтернету, за допомогою примітивного обладнання, синтезував у себе на кухні наднаркотик „крокодил”, отруйна дія якого у тисячі разів перевищує героїн. На жаль, цей промовистий факт кричущого дисонансу фахової досконалості й морального каліцтва особистості не є винятком. Єдину надію на позитивне майбутнє Мартін Рійз пов’язує із формуванням такого суспільства, в якому не було б місця розлюченим особам, котрі здатні зловживати набутками наукового пізнання і відповідних технологій. Та чи справдились подібні надії попередніх поколінь? Можна принагідно пригадати думку І.В.Гете, який писав про існування двох істот в одній душі (йдеться, мабуть, про пріоритетні цінності особистості) і потребу в таких умовах суспільної системи, за яких переважали б гуманні істоти, освічені та добродішні.

Становлення освітніх систем і перетворення їх на інструмент прогресу в руках держави, як відомо, є одним з її пріоритетів, який відповідав ідеям виховання позитивного в думках, поведінці, намірах. Г.С.Сковорода попереджав, що просвіта, виховання розуму робить людину щасливою, бо відволікає від поганого та огидного, адже якщо він (розум – моє С.М.) не буде мати хорошого, чим би він міг зайнятися, він звернеться до поганого [

42]. За цими гуманними канонами вибудовувалась освіта, про це мріяли її активні діячі, бо вбачали в ній магістральний шлях людської історії. „Історія людства, - твердив у 1880 році Роберт Макензі, - це літопис прогресу, літопис накопичення знань і зростання мудрості, постійний рух від нижчих рівнів розуму та процвітання до вищих. Кожне покоління передає наступному успадковані ним скарби, змінені на краще його власним досвідом, збагачені плодами всіх одержаних перемог” [62, с. 140]. Цей ідеал можна вважати традиційним для розуміння певної єдності освіти з вихованням, хоча ще Конфуцій констатував, що в процесі навчання можливе виховання та в тому разі, якщо людина прагне розвивати в собі високі якості служіння благу інших, а не власній вигоді, бо в останньому випадку знання не зможуть змінити діяльність такої людини на краще.

Певний досвід розбудови системи освіти та виховання накопичено за роки незалежності й в Україні. Він, виходячи із зазначених тенденцій соціального розвитку в світі, мав би розглядатись більш критично і конструктивно, ніж це має місце зараз [5; 12; 18; 30; 46 та ін.].

Втілення в життя кількох програм, що мають на меті реформувати загальну середню освіту, насамперед школу, показало перспективність цього кроку держави. Дійсно, разом з намаганнями подолати гострі економічні проблеми сьогодення, наше суспільство повинно з неменшою наполегливістю і розумною винахідливістю дбати про відродження громадянського суспільства, виховання вільної особистості, зокрема „зцілювати” свідомість людей від облудної „простоти” тоталітарного способу духовного буття. Деформоване її невротизуючим пресингом людське „Я”, як відомо, не розпрямиться одразу, навіть за винятково сприятливих політичних умов. Як і наркотична, тоталітарна залежність дуже інертна, вона здатна до самостимуляції, особливо – в делікатних стосунках ідеологічного виховання, взаємодії з підростаючим поколінням [4; 13; 30; 31; 38; 46 та ін.].

Суспільну свідомість молоді, необхідно прилучати до ідей гуманізму, добра, толерантності, справедливості, краси, інших загальнолюдських цінностей і чеснот.¹ Адже з еллінських часів саме духовність є стрижнем „мети найвищого рівня достатності”, як пояснював цей постулат Арістотель, така мета досягається заради неї самої. Решта ж цілей, важливих самих по собі, може виступити при цьому проміжними етапами та засобами її втілення. Тож важливо, у цьому зв'язку, проаналізувати досвід здійснення демократичних та гуманістичних перетворень загальноосвітньої школи, - однієї з наймасовіших ланок суспільного виховання підростаючої особистості в Україні.

Добре відомо, що не створивши відповідні творчі потенції суспільного організму, не звільнивши його від анахронічних настановлень, стереотипів, оцінок, симпатій та антипатій, важко сподіватись на доволі масову появу особистостей, вільних від певних ідеологічних забобонів, екстремістських схильностей тощо, людей, дійсно гідних соціальної й психологічної (внутрішньої) свободи. Та для проведення соціальних і економічних реформ в інтересах і на запит пересічного громадянина потрібні саме такі особистості. Отже, якщо пов'язувати відповідні надії переважно із спонтанною появою такої необхідної національної еліти, треба, як і легендарний Мойсей, покладатись в основному на плин часу. Об'єктивно він мусить сприяти поступовому „очищенню” свідомості людей від тоталітарних нашарувань. Через 30-40 років, хоча б унаслідок природної зміни поколінь, мають віднайтись ті, хто потужно очолить духовний ренесанс.

Не можна не зазначити, що більшість дослідників даного моменту в наступності поколінь, відкинувши зовсім не зайві, як на нашу думку, морально-психологічні сентенції, саме і радить орієнтуватись на нову генерацію українців і пов'язувати відповідні соціальні сподівання з тими, кому зараз не більше 6-8 років і навіть з молодшими. На нині соціально

¹ Йдеться про цілеспрямований розвиток свідомості людей за допомогою культури, котра, як підкреслював відомий філософ М.К. Мамардашвілі, складає „не сукупність готових цінностей і продуктів, що лише очікують на вживання чи усвідомлення. Це здатність і зусилля людини бути” [25, с. 189].

активних (25-40 літніх та старших за них) надії не дуже вагомі. До певної міри цей скепсис виправданий, бо у настановленнях старшого покоління даються ознаки десятиліття позадемократичного буття з його духовними й соціальними деформаціями, політичними міфами, ідеологізованими цінностями. У тій або іншій формі все це тяжіє над переконаннями, звичками й підсвідомістю достатньої частини старшого покоління, втягуючи його представників у ностальгічне перебільшення сенсу минулого і перешкоджаючи конструктивно поставитись до появи нових соціально-економічних реалій та суспільних відносин, малоприйнятних з їхніх світоглядних позицій. Не додає оптимізму цій частині суспільства і нинішня скрутна ситуація, в якій нормою стають серйозні матеріальні нестатки, а також – певне нівелювання особистого внеску кожного з них у громадське багатство й престиж держави. Почуваючи себе скривдженими за цих умов, вони поповнюють опозицію реформам, психологічно наближаючись до „внутрішньої еміграції” або прийняття статусу так званого „втраченого покоління”, художньо визначеного в свій час Е.Ремарком [40].

Найбільший суспільний інтерес, з наведеної точки зору, можуть явити собою наймолодші члени суспільства. Проте природно, що старт їхньої реформаторської діяльності відсунуто часом здобуття знань, учінням й формуванням відповідної соціальної зрілості. А це, в свою чергу, з необхідністю вимагає рішучих кроків держави назустріч старшому поколінню з метою зацікавити його фахівців взяти патерналістську участь у даному процесі, - включитись таки у реформи й прийняття їх хоча б на засадах природного патронату щодо підростаючого покоління.

Отже, можна вважати, що цільовий розвиток системи освіти, насамперед – школи, набуває ключового значення, в тому числі – для розв’язання багатьох стратегічних і повсякденних питань реформування державного буття, становлення громадянського суспільства в Україні. Важко не погодитись у цьому зв’язку з думкою проф. В.О.Пономаренка, котрий ще в 1991 році, передбачаючи подібне розгортання соціально-політичної

ситуації на пострадянському просторі, закликав почати з того, що підняти школу „з глибин громадського забуття”, бо саме вона має „стати генератором нових творчих сил” перебудованого суспільства [35, с.7]. Дійсно, якщо не відмовитись від „залишкового принципу” у вдосконаленні, зокрема фінансуванні, шкільної справи, то зрештою зазнає від цього не тільки освіта, охорона здоров'я, культура населення, але й кадровий потенціал держави, а далі за хибним ланцюжком – досконалість і адекватність її економічних стратегій, політичний, військовий престиж та, мабуть, її доля загалом. Добре відомо, що школа і держава (як органи суспільства) взаємозалежні: без процвітаючої школи, де провідною метою є особистісний розвиток учня, майже неможливо реформувати основні сфери державного управління суспільством. Але, не перебудувавши належним чином соціальні відносини, не створиш повноцінну школу. ”Японське чудо” соціально-економічного „стрибка” у післявоєнний період ще раз переконливо засвідчує плідність даної діалектичної залежності розвитку суспільства від розбудови освіти [54].

Її оновлення в Україні, виходячи з наведених історичних та соціокультурних реалій, повинно достатньою мірою відповідати засадам демократичних перетворень, подоланню посттоталітарних тенденцій у людських відносинах і, в тому числі, - сприяти подоланню традицій „адміністративно-наказової педагогіки” як залишку авторитарної внутрішньої політики в лоні суспільного виховання. При цьому, просування цих кардинальних перетворень у повсякденне життя школи залежить не тільки від прийняття певних законодавчих актів. Воно вимагає відповідного теоретико-методологічного осмислення існуючої практики „формування особистості учня” і, звичайно, створення новітнього змісту педагогічних „технологій” для навчально-виховного процесу. З цією метою вважаємо важливим окреслити, якою має бути сучасна масова школа, та, виходячи з цього, - які саме соціальні суб'єкти повинні взяти найактивнішу участь у визначенні пріоритетів її розвитку. Не менш актуальним є питання про те,

яке саме й чие соціальне замовлення мала б здійснювати оновлена загальноосвітня та вища школа. Аналіз різноманітних проектів, новацій щодо майбутньої школи в Україні не залишає сумнівів у тому, що в обговоренні та розв'язанні даного кола питань зацікавлені всі або ж більшість тих прошарків суспільства, котрі причетні до розбудови й управління системою освіти [4; 10; 24]. Тож маємо нагоду звернутись до піднятої проблеми.

Школа, за образним визначенням фундатора її європейського зразка, Я.А.Коменського, призначена бути „майстернею людей”, проте від характеру відповідного соціального замовлення, що нею здійснюється, залежить зміст, організація педагогічного процесу й, зрозуміло, „продукт” її діяльності – випускник, громадянин, особистість. Потреба ж у школі того чи іншого гатунку, як відомо, безпосередньо пов'язана з рівнем розвитку суспільства, його державним устроєм. Так, якщо освіту орієнтовано на обслуговування в основному державних інтересів, а вони, за М.О.Бердяєвим, обертаються для особистості домаганнями тоталітарного характеру [8], то школяра навчають і виховують для задоволення насамперед державницьких потреб суспільства. Така школа повинна, виконуючи дане соціальне замовлення, схилити особистість до відповідного функціонування в межах пануючих відносин і цінностей, охороняти й відтворювати їх, хоча це й не афішується відповідною системою виховання. Державна школа в США, скажімо, призначена і готує до „американського способу життя” і тим емігрантам (зокрема – з держав СНД), котрі такої підготовки не зазнали, дуже важко адаптуватись до вкорінених там суспільних відносин. А радянська школа, попри офіційно проголошені гасла щодо виховання всебічно розвиненої особистості, фактично опікувалась формуванням ідеологічно закомплексованої, однобічно підготовленої та конформної особистості. Належним чином тут дбали про індивідуальну здатність учнів включатись у господарську діяльність, відповідати об'єктивними вимогам мілітаризованого виробництва. Звичайно, держава, хай і тоталітарна, не могла не турбуватись про те, щоб випускники школи досягли певного рівня

знань, особистої культури тощо. І хоча в умовах ідеологічного тиску пересічна особистість мала знати тільки те, що їй знати дозволено, це був досить пристойний рівень підготовки до життя в існуючому на той час соціально-технологічному просторі, до якого вона мала активно приєднатися [2; 7; 11; 18 та ін.].

В даній системі суспільних координат учень виступав об'єктом, „матеріалом” для „переробки”. з якого, за заздальгідь усталеним зразком, формувались якості потрібної державі людини, корисного їй громадянина. Йому прищеплювалась класова, а не загальнолюдська мораль, він повинен був сповідувати соціалістичні, а не демократичні, ліберальні або інші цінності, засвоїти відповідні соціальні стереотипи, настановлення тощо. Він мав, у решті решт, стати ще одним „гвинтиком” велетенської тоталітарної машини, а цінність його особистості вимірювалась, зокрема, ступенем керованості, здатністю в достатній мірі відповідати запитам адміністративно-командної системи, детально проаналізованої художніми засобами в романі О.Бека „Нове призначення”, розкритої з економічної точки зору Г.Поповим та іншими [7; 36]. Ігноруючи індивідуальність і значущість окремої людини, зазначає російський психолог О. Асмолов, система вважала, що зберігає себе. З цією метою нехтувались і здобутки науки, орієнтовані на розвиток особистості. „Ці науки, - пише він, - небезпечні для такої системи, оскільки створюють інститут мінливості, непередбачуваності в суспільстві, й тим самим протистоять командно-адміністративному стилю управління” [2, с.9]. Зрозуміло, що за цих умов соціальне замовлення школі не могло бути іншим.

В той же час, ані сам учень, ані його батьки не обирали змісту цього секвестрованого виховання, де школяр не був суб'єктом необхідного знання та вміння розвивати власну людську природу, гідність, духовність, індивідуальне прагнення внутрішньої (психологічної) свободи, родинних традицій. Дійсно вільною особистість, якщо і ставала, то не завдяки, а всупереч впливу освітньої системи, засадам її функціонування. Масова школа не цікавилась (до речі, цю традицію не подолано і зараз), чи потрібні й

наскільки, якщо це так, учневі – йому як людині, що має власні права, а не тільки обов'язки перед державою, - ті знання, інформація, яку починаючи з першого класу їй ретельно постачають. Незалежно від того, „чи обере її чи ні, технологія навчання фабрикує особливий тип особистості – інтелектуального споживача, - констатують у цьому зв'язку О.Асмолов та Г.Ягодін, - малоініціативного учня, котрий бере із скарбниці знань те, що вже перероблено для нього вчителем” [3, с. 11-12]. Не дивно, що дитячі „чому” в школі зникають, натомість учні одержують відповіді на запитання, котрих перед собою не ставили. В дану соціальну технологію взаємовідносин пізнавальна мотивація не вписується, як потім і його самостійний вибір життєвого шляху, світогляду.

Не може сприяти становленню дійсної самостійності особи й укорінена в той час практика розв'язання учбових задач з повним і достатнім для одного (а не багатьох) варіантів розв'язання набором умов.² Адже виробнича діяльність, соціальне буття майже не ставить перед людиною такого характеру проблем, або вони виникають надто рідко. В той же час, саме вони переважають у змісті навчання. Як наслідок, іншими словами, руйнується або, принаймні, не розвивається суб'єктна активність людини, вона, за влучним виразом О.М.Леонтьєва, розплачується зубожінням душі за збагачення інформацією.

Проте, треба визнати, що мета державної школи як раз і полягала в тому щоб у такий спосіб підготувати молоду людину до переважно адаптивних форм пізнавальної активності, сформуванню певний тип особистості виконавця, спрямувати розвиток саме такої єдності форм свідомості й поведінки. Розроблені у відповідності з цією метою педагогічні „технології” не сприяють становленню та „культивуванню” психологічних механізмів самоактивності особистості, як це відповідає б її природі. Проаналізувавши психолого-педагогічний та методологічний аспект навчання, вибудованого за цими засадами, російський психолог

² Учбових задач у широкому розумінні: не тільки математичних, а й лінгвістичного, біологічного, географічного чи іншого змісту, а також – мислительного, імажинативного, мнемічного характеру тощо.

І.С.Якиманська констатує наступне. „У 50-60-ті роки почали неприховано визнавати необмежені можливості управління психічним розвитком людини через навчання. Ідея управління, запозичена в ці роки з технічних наук (кібернетики, теорії інформації), була перенесена у педагогічну психологію. Розроблювані на її основі навчальні програми відтворювали своєрідний механізм інтеріоризації („зовнішнє у внутрішнє”). Формування психічних процесів почали ототожнювати з управлінням психічним розвитком (підкреслено нами – С.М.). Не випадково саме в ці роки великої уваги надавали впровадженню програмованого навчання, покликаного забезпечити оптимальні умови для адаптації кожного учня до навчальних впливів через розробку логічно правильних схем міркувань і дій як нормативних зразків для засвоєння. Учень був виконавцем завданих програм, їхнім відтворювачем, своєрідним імітатором дій педагога, навчаючої машини” [58 с. 7].

Відповідним чином готувались і педагоги. Їхнє навчання виходило з традицій організації виховного процесу в школі як моносуб’єктивного, тобто такого, в якому визначначальну роль, пріоритет інтересів закріплено за дорослим, вчителем. Значне місце при цьому посідають елементи авторитарної педагогіки, сутність котрих зводиться з рештою до того, що розвиток учня відбувається в основному завдяки цілеспрямованому формуванню, в якому вчитель застосовує спеціально для цього розроблені „техніки та технології”, - засоби модифікації (перетворення, відозміни) діяльності виховуваного учня. Навчання й розвиток його, як вважалося, відбувається саме внаслідок інтеріоризації або перенесення у внутрішній, психічний план, тих зовнішніх дій, їхньої послідовності, котрі організовувались вчителем для засвоєння певного нормативного змісту, вкорінення останнього у дитячу психіку як норми поведінки та діяльності, формуючи якості особистості учня.

В багатьох педагогічних технологіях, що витримані в дусі даної психотехнічної ідеології, іншим фактором психічного розвитку,

безпосередньо пов'язаним із індивідуальними особливостями біологічного та психічного дозрівання, соціальною ситуацією буття, життєвого устрою надається другорядне значення. Так вчитель, вихователь мають не виходити з цих та супутніх особливостей, а враховувати їх, щоб власну ініціативу дитини, її пізнавальний запал, інтереси, систему моральних та духовних цінностей, світоглядні позиції поступово „каналізувати” й спрямувати таким чином, щоб вони якомога повніше відповідали меті такого навчально-виховного процесу, а саме – певному зразку особистості дитини того або іншого віку. Це, як бачимо, нагадує „духовне виробництво”, де реалізовано, як зазначає російський психолог О.Б.Орлов, ідеї формуючого, керованого навчання, для яких „дитина потрібна лише як матеріал, а вчитель – лише як „оператор”, що контролює технологію навчально-виховного процесу. Особистість дитини й особистість учителя тут потрібні лише остільки-оскільки, а точніше – зовсім не потрібні” – підсумовує своє дослідження О.Орлов [33 с. 19]. Діяльність вчителів у форматі цих традицій спричинює відомі педагогічні огріхи, що морально нівечать і особистість дитини, і, як бумеранг, деформують особистість вчителя – провокують так зване його „емоційне вигоряння педагога” [23; 29; 33 та ін.].

Така, як її часто називають, „адміністративна педагогіка” з притаманними їй рисами наказового способу дій, зазвичай, не може бути гарантом, а тим більше – втілювачем, прав дитини, що прийняті ООН. Утім, зауважимо, що не лише пострадянська, а й значна частина державних шкіл світу тільки-но починає зрікатись розуміння права дитини на освіту як її обов'язку „вивчитись на дорослого” і, отже, під орудою дорослих подолати той „недолік”, яким для сьогочасних традицій наступності поколінь фактично (але офіційно не проголошено) виступає дитинство [20, та ін.].

В цьому, принциповому для формування школи, питанні знаходить загостреного виразу актуальна гуманітарна проблема, пов'язана із встановленням паритету впливів суспільства на особистість та останньої на суспільство. Впритул до кінця 80-тих років пріоритет визнавався за

суспільними впливами. Навіть спроба відомого етнопсихолога Маргарет Мід обґрунтувати типологію історично змінних відносин між старшим і молодшим поколіннями була зустрінута нищівною критикою частини культурологів, психологів і соціологів. Однак, відстеживши типи відносин між поколіннями на зламі доіндустріального й індустріального суспільства, дослідниця показала появу наприкінці ХХ-го століття нового характеру цих відносин. Його суть - втрата виняткового впливу традицій та авторитету старших не тільки на спосіб життя, а й на ментальність памолоді. Тенденцією вказаних взаємовпливів поволі стає потреба для старшого покоління вчитись новому, нетривіальному в досвіді молодих, зокрема щоб вміти впливати, наставляти їх [27].

Інший дослідник піднятої проблеми, Е.Еріксон, намагаючись подолати „несвідомі забобони суспільства у поводженні з дітьми”, дійшов висновку, згідно з яким за спрощеними моделями відносин „дорослий – дитина”, „вчитель – учень” приховано „той головний факт, що людське дитинство складає найфундаментальнішу основу людської експлуатації” [60, с. 376]. Е.Еріксон відкрито вказав на ті психологічні чинники, які утворюють побутову свідомість, у тому числі й вчителів, розкривши своєрідну традицію дискримінації особистості дитини, учня, котрі притаманні повсякденному нерелексивному спілкуванню педагога з дітьми та юнаками в школі та поза її межами. Ця практика, а вона, на жаль, характеризує не тільки школу минулих років, є органічною для авторитарного суспільства. Вона і мала бути такою, бо сприяє втіленню в життя безальтернативного замовлення держави: її соціальних наставлень щодо мети, змісту, „технологій” формування особистості системою шкільних установ. Отже, рельєфними є ознаки певного диктату державних шкіл стосовно прав учня як особистості на індивідуальний вибір не тільки світоглядних позицій, а й майбутнього в цілому [20; 27; 33; 58 та ін.].

Природне ж право родини на визначення бажаного майбутнього для своїх дітей не збігається з такого ґатунку пріоритетами шкільного навчання й

виховання. Але державне замовлення школі майже не залишає або залишає занадто мало місця для втілення очікувань і сподівань сім'ї стосовно морального, національного, статевого, валеологічно доцільного та релігійного виховання. Тоталітарна держава й, відповідно, школа загалом виходили з того, що подібна проблема взагалі не існує, бо інтереси родини (яка виступала ні чим іншим як „осередком держави”, за Ф.Енгельсом) майже повністю співпадають із потребами держави. Більше того, за часів М.С.Хрущова, наприклад, школи-інтернати мали на меті, зокрема, „витіснити” з свідомості дітей та їхнього життя вплив родинного світу, котрий ніби-то уповільнював або, навіть, заважав комуністичному вихованню людей майбутнього, „особистостей комуністичної доби”. Сумні наслідки застосування цих ідей, загальновідомі. Найбільш предметно вони далися взнаки народам крайньої півночі СРСР, через виразну своєрідність сімейного буття, професійного навчання догляду за оленями. Політична експансія держави в цьому плані ще раз засвідчила свою соціально-педагогічну непридатність та негуманність. Звуження, редукція зв'язків між поколіннями, з усіма їх психологічними й соціальними результатами, може поступово привести до дегуманізації суспільного життя в цілому, відчуження памолоддю власних батьків і старшого покоління загалом, про що слід сказати окремо. [13; 18; 31; 33 та ін.]

Припинення ролі батьківського замовлення у системі суспільного виховання не проходить безслідно й на інших рівнях функціонування школи. Помітне місце тут належить певному нехтуванню материнськими мотивами охорони дитини, в широкому, передовсім – моральному, розумінні замовлення школі з боку батьків, піклуванню про її фізичне благополуччя, здоровий спосіб життя, її майбутнє. Недостатня (і морально, і юридично) практика забезпечення таких очікувань батьків викликає внутрішнє, часто приховуване протистояння режиму шкільного життя дитини. Навчені прикладами, на кшталт Павлика Морозова, батьки ремно піклуються про родовий духовний зв'язок з дитиною. На перетині цих інтересів і

зміцнюється „подвійна мораль” особистості, нівечиться дитяче сумління. І хоча зміст турботи батьків може здаватися чимось ідилічним, навіть архаїчним, вона своєрідно обстоює дуже важливу мету суспільного виховання: освіта, знання й кваліфікація потрібні дитині тією мірою, якою вони зроблять її духовно повноцінною та по-людськи щасливою. На ґрунті такого піклування про дітей можуть бути поєднані як взаємодоповнювальні замовлення школі з боку сім’ї та держави, принаймні, цей консенсус стає можливим [18; 30; 31 та ін.].

У такому русі назустріч одне одному прагнень щодо змісту виховуючого навчання унікальне місце належить професійно вираженому замовленню вчителя (в широкому сенсі поняття). Ця ексклюзивність виявляється насамперед у практичній організації та послідовному здійсненні гуманістично спрямованої педагогічної комунікації. Як система взаємодії з учнями вона притаманна вчителю, котрий має на меті зміцнювати згаданий родовий зв’язок, надаючи йому конкретних форм, зокрема – сприяє розвитку моральних почуттів, вміння учня вносити в світ людей гармонію та злагоду.³ З цією метою педагоги, котрі ставляться до підопічних учнів як до мети соціального виховання, вбачаючи в них майбутнє суспільства, мають озброїти їх вмінням не тільки осягти сутність актуальних суспільних домагань, а й навчитись змінювати останні, орієнтуватись на загальнолюдські та національно-своєрідні засади розбудови суспільних відносин. Адже школярі мають „перерости” школу, в цьому, зокрема, полягає мета її суспільного функціонування.

При цьому одним з вагомих джерел соціального замовлення школі, здійсненого під патронатом педагогічної громадськості, постає право дитини бути визнаною як повноправна людина з усіма юридичними та психологічними висновками, що з цього випливають. Дух і буква цих пріоритетів значною мірою представлені в „Декларації прав дитини”, ратифікованій серед інших держав і Україною. Людиною і громадянином

³ Більш детально цей аспект підготовки педагога-гуманіста висвітлено нами в [43].

дитина має бути визнана передовсім школою, - реальною практикою відносин, котрі тут мають місце між старшим і молодшим поколінням. З цим, принаймні, пов'язані очікування більшості опитаних нами учнів сучасної загальноосвітньої школи [43].

Не останнє місце серед соціальних замовлень школі належить громадянському суспільству, що очікує від випускників свідомого й чесного виконання норм закону й моралі, збереження власної гідності та честі, чеснот народу, з яким вони себе ідентифікують. Незажаданою поки що, хоча й вартою уваги реформаторського хисту організаторів освіти, в цьому зв'язку, є скарбниця досвіду народного виховання. Воно сягає не тільки глибин ментальності нашого народу, а й піднімає його значення до вимог сучасного ставлення до особистості. Ще видатний педагог К.Д.Ушинський, котрому, до речі, належить ініціатива щодо введення у науковий обіг поняття „народна педагогіка”, слушно підкреслював: „Не педагогіка і не педагоги, але сам народ та його великі люди прокладають шлях у майбутнє: виховання тільки йде цим шляхом і, діючи заодно з іншими громадськими силами, допомагає йти ним окремим особам і новим поколінням” [48, с. 109].

Ідеологи розбудови сучасної європейської школи (Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці, К.Д.Ушинський, Я.Корчак та ін.) саме народну дидактику, фольклор, традиції взаємин між поколіннями вважали джерелом своїх наукових пошуків. Одним з перших в Україні, хто збагнув силу й значення народної педагогіки для соціального виховання, був Г.С.Сковорода, який прирівняв простий народ з творцями педагогічної науки. Він твердив, що правильне виховання криється в природі самого народу, „як вогонь і світло в кремені” [див.: 42, с.22]. Креативний потенціал народного слова, як відомо, використовував у своїх творах І.П.Котляревський, культивуючи певні канони подружніх взаємин („Наталка Полтавка”), обов'язку батьків щодо правильного виховання власних дітей, патріотичного ставлення громадян до долі своєї батьківщини („Енеїда”) тощо. Т.Г. Шевченко, створюючи „Буквар южноруський” (1861р.), широко використовував народні прислів'я і

приказки, казки. Як твердить М.Г. Стельмахович (Народна педагогіка, 1985.) і К.Д. Ушинський майже для 75 відсотків матеріалу, вміщеного у першій частині його славетного підручника „Рідне слово”, використав фольклорні джерела. Відоме аргументоване й позитивне ставлення до змісту й перспектив використання здобутків народної педагогіки П.П. Блонського, С.Т. Шацького, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського. Перелік цей можна продовжити. Однак й так зрозуміло, що громадське суспільство з його життєстверджуючою народною педагогікою потребує до себе не меншої уваги з боку архітекторів сучасної освіти в Україні, ніж впроваджені на замовлення держави „стандарти освіти”, „Болонська система”. Практика свідчить, що вони ще далекі від досконалості, хоча й можуть певною мірою сприяти оптимізації освітньої роботи. І все ж їхня певна „однобокість” [за В.Кудіним – 18, с.5] аж ніяк не сумісна з претензіями на ексклюзивне право формувати зміст освіти та її майбутнє в цілому.

Таким чином, просоціальне розуміння одного з визначальних аспектів реформи освітньої системи, який нині набуває провідного значення не тільки для розбудови власне освіти, а є консолідуючим осередком суспільного виховання в цілому, передбачає врахування, принаймні, п'яти складових соціального замовлення загальноосвітній школі. Крім добре знайомих пріоритетів держави, йдеться про гармонійне поєднання в такому замовленні згаданих інтересів родини, очікувань самих учнів, професійних настановлень педагогів і, звичайно, - інтересів економіки та громадського суспільства, що поволі встає з колін в Україні. Лише консенсус цих інтересів (а не протиставлення, яке реально має місце) зробить школу не стільки державною, скільки загальнонародною, що, розірвавши порочне коло традицій адміністративно-наказової педагогіки, прямуватиме у своєму поступі до розбудови навчально-виховного процесу на засадах демократії та гуманізму [4; 11; 21; 28 та ін.].

Втілити ж в життя настанови держави, відповідні очікування батьків, громадськості, суспільства в цілому можуть вчителі, кваліфікація яких

дозволяє їм практикувати розвивальне навчання, педагогіку співробітництва, „техніки” педагогічної комунікації та ін. [24; 30]. Водночас, рівень соціальної захищеності вчителів та їхня зацікавленість у шкільній реформі поки що недостатньо відповідає намірам держави активно долучити їх до оновлення сфери освіти. Відтак питання цього порядку теж заслуговують на розгляд серед чинників якості суспільного виховання [30; 33; 46 та ін.], бо навіть самий намір оновити освітню систему містить у собі соціальну складову [30 та ін.]. До того ж, як зазначалось, ця реформа має на меті сприяти духовному відродженню суспільства, принаймні, подоланню деяких ознак кризового існування частини населення, проявами якого стали духовна фрустрація, психологічна розгубленість, що ускладнюються правовим нігілізмом, а відтак провокують злочинність. Так, за даними правозахисників, дев’ять мільйонів українців уже мають тюремний „стаж” , а зараз його набувають понад сто п’ятдесят тисяч ув’язнених.⁴ З них майже тринадцять тисяч перебуватимуть за ґратами десять років, а одна тисяча сімсот шістдесят чотири особи – довічно.

Промовистою, як на мене, є і структура злочинності. Якщо за незаконний обіг наркотиків до місць позбавлення волі потрапили двадцять одна тисяча вісімсот фігурантів кримінальних справ, то за розбій, грабунки засуджено тридцять одну тисячу осіб. Тяжкі злочини, такі як умисне вбивство за обтяжуючих обставин, скоїли сімнадцять тисяч сімсот засуджених, десять тисяч осіб перебувають за ґратами за навмисне нанесення своїм жертвам тяжких травм, каліцтва.

Отже, більшість скоєного – злочини проти особистості як один із способів, а саме: кримінальних, розв’язання конфлікту інтересів „Я - інший”. Думаю, що зайво якимось інакше доводити, що там, де недостатньо функціонує система освіти, соціальних гарантій, суспільного виховання, працевлаштування, там має збільшуватись кількість пенітенціарних установ й, відповідно – бюджетні асигнування на утримання силових структур, в

⁴ Наше суспільство продукує злочинців: Розмова із Дмитром Гройсманом правозахисником, координатором Вінницької правозахисної групи [Ірина Гамришак // Львівська газета, 12 січня 2012 р. – С 12-13].

яких, до речі, зайняті в основному молоді люди працездатного віку, що вимушені витратити частину свого життя на взаємодію з не найкращими представниками нашого суспільства.

Конструктивна ідея його педагогізації, як певний запобіжник дегуманізації людських відносин, поки що не прийнята суспільством, зокрема і як запобігання розповсюдженню злочинності. На жаль, педагогічні ВНЗ і система перепідготовки вчителів теж зорієнтовані на традиційні цілі, неформують у своїх слухачів готовність до цілеспрямованої гуманістичної взаємодії з вихованцями за реальних умов педагогічного повсякдення [5; 31; 43].

Водночас, треба, зважати на той факт, що діяльність вчителя (освітня робота в цілому) неоднозначно поцінюється за різних соціально-економічних умов [11; 28]. Характер її оцінки, як свідчить аналіз, спричинений кількома факторами, здебільшого об'єктивного змісту, причому таке оцінювання не має стихійного, нерелексивного перебігу [11; 21; 28]. Так, за пролонгованими даними Д.Лотона, динаміка суспільної думки щодо цінності й ролі в соціально-економічному розвитку діяльності освітян має певний закономірний характер: вона набуває різних форм, - від негативно-критичного аж до ейфорично-прихильного змісту [11; 21; 28 та ін.].

За виразного критичного ставлення має місце запровадження жорстокого адміністративного контролю, прискіпливої опіки, а також зменшення прямих інвестицій в освіту. Це супроводжується помітним зниженням офіційної довіри з боку влади та суспільства до педагогів, їхнього соціального значення. Важливим показником подібного коливання маятника суспільної оцінки стосовно освіти й виховання є симптоматичне применшення, звуження ролі особистості вчителя у навчально-виховній взаємодії з учнями, зведення останньої до "передавання знань". Приємно констатувати, що у цьому аналітичному розумінні ситуація у нас змінюється на краще [4; 11; 21; 29 та ін]; поновлюється увага до соціогуманітарних

ролей – функцій педагога [4; 30 та ін.]; до різнопланових питань психолого-педагогічної й методичної підготовки вчителів.

Соціальний оптимізм як тенденція у ставленні до освітньої діяльності, що простежується і в нашому суспільстві, спричинює, зростання престижу освіченості, а значення педагога набуває певних рис пріоритетності [3; 5; 18; 21; 24; 29; 31; 43 та ін.]. Вимоги до суб'єкта навчально-виховного впливу зазнають істотних змін у напрямку зростання й ускладнення. Це позначається насамперед на диференційованому ставленні до рис особистості вчителя, його моральних, креативних, комунікативних, мисленевих та інших здатностей і, звичайно, тих здібностей професійно-педагогічного характеру, котрі необхідні для практичного здійснення завдань виховання особистості учнів. Суспільство, яке за інших умов своєї свідомості вимагало в основному освітнього впливу на учня, зараз зацікавлене у значному розширенні кола соціально-професійної компетентності вчителя [4; 11; 18; 31 та ін.]. Відтепер воно покладається на школу в надії на розвиток в учінні моральної свідомості, інтелектуальності, зваженого ставлення вихованців до соціальної свободи, їхнього прагнення до самоактуалізації [5; 18; 30 та ін.]. Певне продовження такі вимоги щодо фахової кваліфікації вчителя знаходять у поновленні інтересу суспільства в цілому чи певних його прошарків до одвічної ідеї виховання "нової людини", здійснити яке поки не вдавалося, хоча саме це прагнення має не стільки практичне значення, скільки сприяє консолідації зусиль педагогічної громадськості навколо менш масштабних завдань гуманізації й демократизації освіти, педагогізації суспільства тощо [2; 18; 31 та ін.].

Найбільш складною вочевидь є діяльність вчителя в умовах перехідного періоду від соціалізму до капіталізму. Разом із іншими дослідниками [3; 13; 28; 46 та ін.], констатуємо високий професійний патріотизм, характерний для переважної частини вчителів, котрі щиро прагнуть зберегти школу та її найцінніші пріоритети у формуванні прогресивного виховуючого середовища, зацікавленого ставлення до збереження

психічного здоров'я дитини, підготовки її до участі у суспільно корисній праці [18; 19; 30; 46 та ін.]

Матеріали проведеного аналізу свідчать, що однією із дефіцитних, але достатньо важливих, складових кваліфікації сучасного вчителя є його здатність і вміння професійно самовизначитись у цій складній і драматичній соціально-психологічній реальності, в яку вплетено його навчально-виховну взаємодію з учнями й до вступу в котру педагог їх готує. Таку здатність демонструють насамперед вчителі, які не на словах, а дієво усвідомлюють власну відповідальність перед майбутнім нашого суспільства, а тому стають для молоді провідниками, наставниками, іноді просто досвідченими дорослими, приймаючи ці ролі як особистісно значущі [43 та ін.]. Ідеолого-орієнтувальна здатність вчителя (не плутаємо її з політичною!) в цьому плані набуває системоутворювального значення і в комплексі з іншими професійно важливими рисами забезпечує їх гармонійне поєднання в особистості вчителя, сприяючи зміцненню психологічної готовності розв'язувати згадані вище колізії. Іншими словами, для кваліфікації сучасного вчителя пріоритету набуває громадянська позиція, сполучена із сприянням самовизначенню його підопічних, становлення особистості котрих відбувається у психологічно багатовимірному просторі певної "навали" нової для нас системи цінностей, цивілізаційних принад, ідеології, що, до того ж, не рефлексивно сприймається українським суспільством [12; 19; 46 та ін.].

З усією безпосередністю та ентузіазмом молодості юнь приймає деякі західні цінності, що на їхній батьківщині вже зазнали нищівної критики й масово переосмислюються [26; 46; 51; 55; 57 та ін.]. Йдеться не про поверхові, легко помітні ураження українського менталітету, а такі, як масове захоплення тютюнопалінням (десь з 8-ми - 10-ти років), дівочу пристрасть до брудної лайки (особливо в публічних місцях), ажіотажне вживання пива (найчастіше "безпосередньо з горла") інших слабоалкогольних напоїв, легких наркотиків, моду на фривольну поведінку на дискотеках, у

громадському транспорті, в місцях розваг і подібне інше. Учнівська молодь, тягнучись до всього для неї нового, охоче приймає рекламовані "стандарти" і стосовно взаємин з оточуючими. Останні, особливо старші, котрі раніше вважались авторитетами, почасти є своєрідною мішенню для глузливо-брутальних оцінок, що на переконання деяких юнаків і дівчат вдовольняють бажання "вип'ятити" себе, а то й просто „розслабитись". Загалом протиставлення себе цим "іншим" все частіше вмотивовується намаганням використати їх як „підручний" засіб досягнення своїх егоїстичних цілей легкого самоствердження, маскуванню філавічного самостварення, плекання власної винятковості [12; 46 та ін.]. Опосередковано до цього заохочують TV, деякі журнальні й газетні публікації й, звичайно, реклама.

Очевидна недолугість значної частини рекламних взірців, що буквально заповнили ЗМІ, вулиці й дороги міст і сіл, як іржа залізо, розідає нашу свідомість й підсвідомість, масово спотворюючи споконвічні пріоритети українців. І хоча й досі більшість із нас залишається індивідуалістами, все ж реалізовується така закритість уже "запатентованими" способами. Українці навіть любити і ненавидіти почали за зразками з рекламних роликів та "мильних" кінобайок. А тому, мабуть, у взаєминах людей все більшого значення набувають репресивні імпульси, адже все важче іншим, „більш економним" способом долати власну залежність від стандартів споживання, спокуси бути подібним до прийнятних взірців, дієво усвідомлювати власну перманентно зростаючу потребу "мати, а не бути " (за Е Фроммом).

Свідомий свого соціального призначення вчитель у цій ситуації має і повинен навчати своїх підопічних орієнтуватись на добре перевірені факти, а не на інтерпретації реальності, з яких би джерел останні не надходили. Більше того, саме за характером інтерпретацій молодь має розуміти, у чиїх інтересах і з якою метою мають місце ті або інші оцінки фактів, їх пояснення. Найчастіше пастка, широко використовувана, наприклад, політтехнологами у таких інтерпретаціях, зосереджує

увагу, скажімо, на можливості для суб'єкта зробити власний вибір. Та за привабливістю самого права на вибір непоміченим залишається те, що вибір зумовлюється не визначенням між позитивним і негативним, а примусом обирати між наданими альтернативами, незалежно від їх гатунку та якості [5; 26; 46; 51; 53 та ін.].

Технізація буття, формування "хибних потреб" [18; 26; 51; 53 та ін.], які за допомогою, зокрема, привчання до стандартів стають ефективним способом цілеспрямованого формування особистості так званої "одновимірної людини" (Г. Маркузе, Е Фромм) не можуть не турбувати громадськість. Вона вбачає в цьому реальну загрозу безпеці нації. На цьому тлі повзуча "двомовність", уживання в побуті російської мови (в українській замало слів для матірньої лайки, до якої все більше призвичаюється молодь) видається дитячою забавкою.

Отже, психолого-педагогічна підготовка сучасного вчителя має з усією відповідальністю зосередитись на згаданій орієнтувальній складовій його професії - на соціальній компетентності, готовності до повноцінної педагогічної комунікації, які в перехідний період є безцінним внеском освітян у суспільне виховання, що має на меті зберегти духовну автентичність українського народу, незалежно від національної приналежності й партійних уподобань конкретних його представників на Заході, Сході, в Криму чи на Полісі. А для цього насамперед потрібна достатня стабільність і не тільки економічна, а й соціально-політична [12; 18; 19; 46 та ін.]. Звертання за „рецептами” її досягнення спочатку до української діаспори, а тепер до Європейського Союзу, а також досвіду США бажаних результатів не приносять й мабуть через те, що в Україні відбувається інтенсивне розшарування суспільства за майновою ознакою. Неприхована боротьба за власність та владу (тепер і за законодавчу) відбувається поміж новонародженими „олігархами”, а вся маса українців тільки спостерігає, час від часу беручи участь у виборах, демократична форма яких нічого радикального у напружену суспільну ситуацію не вносить. Приватні спроби врятуватись від неприйнятних реалій

сьогодення за кордоном виявляються лише паліативом не стільки через те, що „нас там ніхто не чекає”, скільки через одержане нами свого часу виховання, основним стрижнем якого була слов’янська відкритість і достатнє прагнення бути корисним для інших [5; 18; 30; та ін.]. Не одні ностальгічні почуття, а й не виправдані очікування щодо особистої свободи з бажанням стабільності в маленькому світі духовного буття змушують чималу частину емігрантів з України повертатись, на батьківщину. Їхнє практичне знайомство з „психологічним кліматом” європейських країн, США, розчаровує, дає зрозуміти, якою монетою особистість західного зразка платить за відносну ситість і побутовий комфорт [26; 46; 52; 53; 62 та ін.]. Для аналітичного спостереження „з середини” відкривається психологічна канва тих цінностей і способів розуміти світ та інших людей, через що не в останню чергу саме в Європі було розв’язано обидві світові війни. Там теж потрібні умови, про які говорив свого часу І.В. Гете, закликаючи людей до злагоди.

Однак саме таких умов на Заході, за даними дослідників цього аспекту буття сучасного європейця, і немає [26; 44; 46 та ін.]. І хоча боротьба за гуманізацію суспільства там не припиняється, вона, на жаль, зосереджується в основному на аналізі фактів, що свідчать про поглиблення духовної кризи та її викликів [55; 57; 59 та ін.]. Звичний нігілізм, який роз’їдає свідомість європейців, дослідники схильні пов’язувати із впливом технізації інтелектуального й духовного повсякдення особистості, котра, часто не усвідомлюючи цього, потерпає від проникнення технізації через побут у самовизначення, формування цінностей та світогляд. Так Віктор Франкл, назвавши цей феномен наближаючим „екзистенційний вакуум”, з боєм констатував наявність даного симптому в більшості своїх пацієнтів [50]. Та цей і подібні факти можуть сприйматись як дивні й поодинокі, якщо не зазирати за їхній фасад. Насправді ж дивно було б, якби мала місце протилежна поведінка людей за тих суспільних умов, які масово наявні в сучасному цивілізованому світі європейського зразка. Дійсно поодинокі,

відчайдушною в цьому контексті є протестна акція подружжя Марії і Стефана Цвейг, які вдалися до самогубства, щоб у такий спосіб прикувати увагу людства до прогресуючого розпаду суспільної моралі, занепаду ідеалів добра і справедливості. Не стало, на жаль, прикладом для масового наслідування і подвижництва А. Швейцера з його „благоговінням перед життям” у розпал жорстокостей 1-шої світової війни, суттєво „примножених” учасниками 2-ої такої війни. Європа й донині продовжує сповідувати відмінні від послідовного гуманізму цінності, котрі варто, принаймні, критично осмислити першу ніж перейняти разом із вимогами ринкової економіки. Кількість констатацій, які ілюструють цю сентенцію, збільшується.

Стандартизація буття особистості, що подібна до функцій солдатів у військових підрозділах, до алгоритмізованої діяльності багатьох найманих працівників на виробництві чи в офісах не така помітна, бо поєднуються із майстерно організованим психологічним тиском суспільства „рівних можливостей” на своїх громадян, „щоб вони поводитись як цього вимагає система даного суспільства. Для нормального функціонування його члени повинні надбати такий особистий характер, який спонукатиме їх хотіти поводитись так, як їм у цьому суспільстві слід поводитись” [46, с. 19]. При цьому тиск системи, добре знайомий за зразками тоталітарних держав, у „європейському виконанні” здається менш брутальним, адже він достатньо раціоналізований за своєю ідеологією і технізований за способами здійснення. Індустріальна психологія, закладена на початку 20-го століття Ф.Тейлором /так званий „тейлоризм”/, давно вже вийшла за межі виробництва. Новостворювана технологічна реальність не тільки втягує в себе особистість, а й вламуються в її внутрішній світ, ліквідуючи в ньому начатки індивідуальності, непересічності.

Відомі дослідники особливостей постіндустріального буття людей на Заході / Г. Башляр, Г. Маркузе, Е. Фромм та ін/ переконливо показали, як продукти суспільного виробництва поступово почали визначати спосіб життя

і свідомість людей. Вони розкрили психологічні механізми виникнення типових особистостей західного світу, характерною ознакою яких є „одновимірність” мислення і соціальної поведінки, подібних до операціоналізму у фізиці. Таке мислення, біхевіоральне за своєю спрощеністю, (S→R), може бути ефективним, та лише за певних умов, - якщо обслуговує заздалегідь відому мету. Але, добре відомо, що воно безсиле у разі особистісного цілепокладання, тим паче – відкриття сутності ситуацій соціальної взаємодії, їхнього смислу для особистості, рефлексивного аналізу її пріоритетів і вподобань.

Опрацьована на Заході політична організація суспільства, як продовження осучасненого тейлоризму намагається /і не без успіху/ так спрямувати думки людей, щоб вони в системі виробництва вбачали провідну рушійну силу і мислення, і суспільно значущої діяльності, а тому беззастережно приєднувались до такої ідеології, здійснюючи її у приватному бутті, не говорячи вже про зміст масової свідомості [26; 46; 51; 53]. Добре технологізована й перевірена в дії ідеологія практичного біхевіоризму, котру давно засуджено гуманістично мислячими суспільствознавцями світу, тепер просувається на терени України. Не хочеться думати, що невдовзі на нас очікує масова поява людей такого гатунку, зокрема і в керівних лавах політикуму, соціальних інституцій.

Тому, ставлячи питання про нагальність аналізу особистісного змісту вчинків, тенденцій формування соціальної свідомості, флуктуації світоглядних, морально-етичних засад буття сучасників, ми виходимо з того, що саме на цьому рівні їхня групова й індивідуальна психологія найбільшою мірою кореспондується з вимогами рефлексивної відповідальності перед нашим спільним майбутнім. Дана якість, як відомо, майже не представлена або представлена незначною мірою, якщо людська психіка розглядається на рівні індивіда, індивідуальності, суб’єкта праці чи спілкування.

Неймовірно складним для особистості є позитивне самовизначення в умовах психологічного тиску раціоналізму, що обертається на

комерціалізацію суспільної свідомості й практикою одновимірного ставлення до інших людей, тобто зведення їх до ролі засобу в досягненні власної мети. Завдання наукової психології, мабуть, і полягає в тому, щоб відкрити й висвітлити шляхи позитивно скерованого самовизначення.

Необхідно, на нашу думку, вдатись до евристичного пошуку вихідних засад і методологічних орієнтирів теоретико-прикладного дослідження сучасної особистості, щоб змістово обґрунтувати відповідну позицію, яка, узагальнивши засадничі ознаки дійсності, сприятиме гуманістичній реорганізації соціальної практики, поверненню особистості сучасника до його реальної психологічної природи.

Література до розділу 1.

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания./ Б.Г. Ананьев// – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968 – 212с.
2. Асмолов А.Г. От культуры полезности к культуре достоинства /А.Г. Асмолов // Вопр. психол. – 1990, №5. – С. 5-12.
3. Асмолов А.Г., Ягодин Г.А. Образование как расширение возможностей развития личности: от диагностики отбора к диагностике развития личности: / А.Г. Асмолов, Г.А. Ягодин// Вопр. психол., - 1992 №1-2, - С. 6-13.
4. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. /Г.О. Балл// Рівне, 2003. – 128с.
5. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в сучасній, освітній, психологічній сферах): Видання 2-е, доповнене. – Житомир: Вид. „Волинь”. 2008. – 232с.
6. Башляр Т. Рациональный материализм. /Т. Башляр// М. - Л., 1997. – 176с.
7. Бек О. Нове призначення: Роман. /О. Бек// – Пер. з рос. М. Дрозд. – К.: Дніпро. 1990. – 223с.
8. Бердяев Н.А. Судьба России. Опыты по психологии войны и национальности. /Н.А. Бердяев// – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 256с.
9. Гальперин П.Я. Введение в психологию. /П.Я. Гальперин// – М.: Изд-во Москов. Ун-та, 1976. – 150с.
10. Голік Л., Мальований Ю., Момот Л. Скільки різних шкіл потрібно? / Л. Голік, Ю.Мальований, Л. Момот// Психолого-педагогічні новини: Інформаційний бюлетень АПН України, №3, липень-серпень, 1994.
11. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире:[Учебное пособие] /А.Н. Джуринський// - М.: Владос, 1999. – 237с.
12. Донченко Е.А. Фрактальная психология // Доглубинные основания индивидуальной и социальной жизни /Е.А. Донченко// - К.; Знання, 2005. – 323с.
13. Каган В.Е. Тоталитарное сознание и ребенок: семейное воспитание /В.Е. Каган// Вопр. психол. – 1992. - № 1-2. – С. 14-21
14. Карсаевская Т.В. Социальная и биологическая обусловленность изменений в физическом развитии человека /Т.В. Карсаевская// – Л.: Медицина, 1970. – 270с.
15. Кедров Б.М. НТР: истоки, закономерности, перспективы /Б.М. Кедров// Знание- сила. 1979, №7. – С. 2-5.

16. Кэлдер П. Око возрождения: Древняя практика тибетских лам. Секреты омоложения /П. Кэлдер// Перев. с англ. А. Сидерского. – М.: Изд. «София». 2007. – 112с.
17. Ксенофонов В.И. Духовность как экзистенциальная проблема /В.И. Ксенофонов// Филос. науки. – 1991. - №12. – С. 45-55
18. Кудин В. Образование в судьбах народов (Дидактика нового времени) /В. Кудин//– К.: ПП «Гама-Приний», 2007. – 218с.
19. Кутырев В.А. Есть ли ансамбль отношений? /В.А. Кутырев// Социологические исследования, 1999. № 12. - С. 16-23.
20. Литовський В.Ф. Школа і права дитини /В.Ф. Литовський// Психологічні засади гуманізації загальної середньої освіти: збірник статей / За ред. С.О.Мусатова. – Рівне, 1995. – С. 3-9.
21. Лотон Д. Учитель в меняющемся мире /Д. Лотон// Перспектива, 1987, №4. – С. 3-9.
22. Лукин В.Н. Модели индустриальной и постиндустриальной цивилизации в западной футурологии /В.Н. Лукин// Вестн. СПб ун-та, серия 6, Вып. 1., 1993. С – 17-26.
23. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа /А. Лэнгле// Вопр. психол., 2008. - №2. – С. 3-16.
24. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. - К., 1999. – 216с.
25. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. /М.К. Мамардашвили//– М.: Мысль, 1990. – 230с.
26. Маркузе Г. Одномерный человек. Исследование идеологии Развитого Индустриального Общества /Г.Маркузе/ Перев. с англ. - М.: REF-book, 1994. – 341с.
27. Мид М. Культура и мир детства. /М. Мид//– М.: Педагогика, 1998. – 511с.
28. Митина Л.М. Учитель на рубеже веков: психологические проблемы /Л.М. Митина// Психол. наука и образование, 1999, №3-4. – С. 5-19.
29. Митина Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности педагога. /Л.М. Митина// - М.: Педагогика, 1999. – 189с.
30. Мусатов С.О. Кваліфікація вчителя у контексті соціальних викликів /С.О. Мусатов// Наук. записки Ін-ту психол. ім. Г.С. Костюка АПН України/ За ред. акад. С.Д. Максименка. – К.: ВД «Троя». 2008. Вип. 36. – С. 233-241.
31. Мусатов С.О. Психологія педагогічної комунікації: Теоретико-методологічний аналіз. /С.О. Мусатов// Київ-Рівне: Ліста – М. – 2003. – 176с.
32. Нестурх М.Ф. Происхождение человека. /М.Ф. Нестурх// – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 387с.
33. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя /А.Б. Орлов// Вопр. психол., 1988. - №1. – С. 16-26.
34. Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук /Ж. Пиаже// Материалы 18-го Международного конгресса психологов. – М.: Наука 1969. – С. 125-155.
35. Пономаренко В.А. Размышление о школе /В.А. Пономаренко// Вопр. психол., 1991. - №2. – С. 5-14.
36. Попов Г. С точки зрения экономиста /Б.Ф. Попов// Наука и жизнь, 1987, №4. – С. 54 – 63.
37. Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории /Б.Ф. Поршнев// Проблемы палеопсихологии/. - М.: Мысль, 1974. – 487с.
38. Пригожин А.И. Психология политического лидерства в России /А.И. Пригожин// Обществ. науки и современность. – 1996. - №3. - С. 24-36.
39. Психологічні аспекти гуманізації освіти: Книга ля вчителя [За ред. Г.О. Балла], Київ-Рівне: Ліста – М, 1996. – 198с.
40. Ремарк Э.М. Черный обелиск. /Э. Ремарк// – М.: Худож. Литература, 1962. – 216с.

41. Роговин М.С. Введение в психологию. /М.С. Роговин// – М.: Высш. школа, 1969. – 381с.
42. Стельмахович М.Т. Народна педагогіка. /М.Т. Стельмахович// - К.: Рад. школа, 1985 – 312с.
43. Сучасний вчитель як суб'єкт педагогічної комунікації: Книга для вчителя [За ред. С.О. Мусатова]. К.: Наукова думка, 2003. – 96с.
44. Тойнби А. Дж. Постижение истории. /А.Дж. Тойнби// Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1991. – 736с.
45. Томе Т. Теоретические и эмпирические основы психологии развития человеческой жизни /Т. Томе// Принцип развития в психологии. - М.: Наука, 1978. – С. 173-195.
46. Трач Р. Нігілізм як виклик (Сучасна духовна криза і психологія) /Р.Трач// Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т. – Т.-2.: Психологія і духовність. – К., 2006. – С. 9-35.
47. Уорд Л. Психологические факторы цивилизации. /Л.Уорд// Перев. с англ. Е.И. Башняк. – М.: Т-во Кушнарев И.К°, 1897. – 384с.
48. Ушинський К.Д. Про народність у громадянському вихованні /К.Д. Ушинський// Твори: у 6-ти т. – Т.1 – К, 1954.
49. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. /Л. Фестингер// – М.: Прогресс, 2002, - 97с.
50. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ., нем. [Общ. Ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева, - М.]: /В. Франкл// Прогресс, 1990. – 368с.
51. Фромм Э. Иметь или быть? Перев. с англ./ Э.Фромм// – К.: Ника-Центр. – 1998. – 400с.
52. Фромм Э. Душа человека: Перев. с нем., англ. / Э.Фромм// – М.: Республика. 1992. – 430с
53. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек /Ф. Фукуяма// Перев. с англ. М.Б. Левина. – М.: Хранитель, 2007. – 588с.
54. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации. Сё Фукуяма// Пед. Ред Е.Н. Жильцова, Н.Н. Нечаева. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 37с.
55. Цвейг С. Совесть против насилия. /С.Цвейг// - К.: Политиздат Украины, 1989. – 384с.
56. Шарден П.Т. де. Феномен человека /П.Т. Шарден// Перев. с франц. Н.А. Садовского. – М.: Прогресс, 1965. – 296с.
57. Швейцер А. Благословение перед жизнью. /А. Швейцер// Перев. с немец. – М.: Прогресс, 1992.- 576с.
58. Якиманская И.С. Принцип активности в педагогической психологии /И.С. Якиманская// Вопр. психол., - 1989. № 6.- С. 5-13.
59. Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с немец. /К. Ясперс// - М.: Политиздат, 1991. – 527с.
60. Эриксон Э. Детство и общество. /Э. Эриксон// Спб., 1996. – 407с.
61. Rees M. Our final hour. – N.Y.: Basic Books 2003.
62. Mackenzie R. The Nineteenth Contry – A History // Collingwood. The Idea of History. – N.Y. Oxford University Press, 1956.
63. Fakenheim Em. God's Presence in History: Jeroish Abbirmations and Philosophikal Reflections. – M.Y.: New York Uniwesit Press, 1970. (p.p 5-6).

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ

... те або інше вирішення проблеми особистості суттєво визначає загальну теоретичну концепцію психології С.Л. Рубінштейн [23 с. 116]

Оскільки особистість і як суспільно-історичне явище (філогенез), і як певна якість самоусвідомлення й переживання (онтогенез), фактично виступає об'єктом багатьох, якщо не всіх галузей людинознавства, доцільно виділити та зосередитись на його психологічному аспекті, хоча бути послідовно коректним у проведенні відповідної „деморкаційної лінії” для його пізнання складно, беручи до уваги інтродуктивність і взаємодоповнюваність одних людинознавчих підходів іншими, та наявність серед них взаємозаперечуючих концепцій.

Ці обставини змушують дослідника особистісних феноменів і психолога, що має намір використати матеріали дослідження у практичній царині, звіритись із методологічними канонами психологічного знання. Згідно із їх вимогами, він має хоча б у мислиннєвому експерименті співставляти конкретні ситуації особистісного буття, де особливості їх переживання пов'язані із мікроконтекстом людської неповторності. Останній, до того ж, динамічно (від одного вчинку до наступного) оновлюється за рахунок збагачення соціального досвіду „Я”. В ньому акумулюються і заломлюються відносини з іншими „Я”, щоб у якийсь момент опредметнити оцінки певної ситуації соціального буття, перетворившись у способи дій особистості.

З огляду на багатогранність цих теоретичних і прикладних питань, щоб відбутися, психологічна персонологія має віднайти власну специфіку, окресливши її як одну із складових предмету психології: „виділити його предмет і зробити його предметом дійсно наукового вивчення”, як закликав П.Я. Гальперин [10, с.9]. Це слід усвідомлювати як важливу пізнавальну і соціальну мету, а також – реальний шанс здійснити ще один крок по шляху

подолання методологічної кризи сучасної психологічної науки [1; 3; 9; 10; 15; 17; 20; 28; 30].

Відродно констатувати в цьому зв'язку, що досліджуваність проблем особистості в наш час зростає, внаслідок чого суттєво збагатилась когнітивна палітра уявлень про її особливості. Однак, така бажана когерентність у трактуванні сутності особистості не досягнута. В уявленнях про неї бере гору конкурентна боротьба за монополію поглядів, різноманітно представлена в академічних і навчальних виданнях [3; 6; 17; 28]. Замало уваги, водночас, поки що приділено продуктивним і теоретично, і з точки зору практики, спробам послідовно обґрунтувати певні „виміри” (концептуальні моделі) особистості (соціальна, феноменологічна, природнича, культурологічна, комунікативна та ін.), тим паче – у відповідь на актуальний запит громадянського суспільства гуманізувати становлення особистості в умовах посттоталітарного соціуму [4; 7; 11; 19 та ін].

Таким чином, у практичній, прикладній площині мета аналізу проблем особистості полягає в тому, щоб сформулювати психологічно достовірну орієнтувальну основу для визначення суспільних, а також індивідуальних пріоритетів й цінностей, відповідного життєвого кредо у заплутаних лабетах групових пристрастей та поневолюючого тиску на самосвідомість сучасних дослідників умов, обставин технізованого буття. Завдання, якщо виходити із популістських настанов ідеологів ринкового сьогодення, до банальності просте: якщо хочеш бути щасливим, будь ним, адже перед тобою соціум рівних стартових можливостей [29]. Та облудний блиск боротьби політичних ідей знаходиться за межами компетенцій психолога-дослідника. Він, як правило, має справу із духовними результатами й наслідками перемог і поразок у цій боротьбі.

Натомість мета психологічного дослідження полягає у поглибленні самопізнання суб'єкта, який у цих умовах приймає відповідальне рішення, протиставляючи, скажімо, себе незадовольняючим його реаліям життя, їх категоричним вимогам, що породжують не тільки райдужні очікування, а

тому спонукають зважувати психологічну силу власної особистості. Тож в нашому випадку йдеться про опосередкованість психологічної допомоги. Вона ставить завдання фасилітаційного характеру. Ця мета з необхідністю передбачає насамперед дієве вивчення проблем особистості, зокрема прогалин у розумінні особливостей самовизначення сучасної людини на особистісному рівні. У проілюстрованих вище соціально-економічних і політичних обставинах, зацікавлено створюваних небагатьма, ігноруючи потребу достойного буття для всіх, вона набуває ще більшої актуальності [19; 26; 27 та ін.].

Науково-психологічне осмислення порушених питань не зводиться до аналізу їх у форматі „суспільне буття – ідеологія і поведінка особистості”. Вони, на жаль, хоча і мають вагомое соціальне значення, все ж не наближають до розкриття тих закономірностей формування особистості, що безпосередньо пов'язані з проілюстрованою картиною суспільного буття. Поставимось до них як до фактів. Але тих, що є інформацією для роздумів, які спонукають простежити відповідні закономірності. До того ж і у своєму фактологічному форматі вони ще раз переконують у тому, що нагальним завданням сучасної науки є не стільки розробка все більш вишуканих засобів задоволення перманентно зростаючих людських потреб, скільки аналіз і попередження лавиноподібно зростаючих соціальних недугів (садизм, піратство, тероризм, злидні тощо) та все більш складних і глибинних психологічних проблем, притаманних суспільству цивілізованих людей. Серед системоутворювальних завдань наукового людинознавства чільне місце слід відвести всебічному вивченню особистості як феномену особливого значення. Воно полягає насамперед у тому, що бути особистістю означає бути свідомим учасником соціальних процесів, брати на себе відповідальність перед суспільством за їх результати і наслідки [3, с.130].

Ставлячи, у цьому зв'язку, питання про релевантність саме особистого аналізу типових вчинків, тенденцій зародження „хибних потреб”, технізованого буття „одновимірної людини” як реалій західної цивілізації,

що нерелексивно приймаються молодим поколінням і в Україні, ми виходили з того, що на особистісному рівні свідомість найбільшою мірою кореспондується з об'єктивними вимогами рефлексивної відповідальності за майбутнє нації, народу і людства в цілому. Адже психологічні механізми і сама здатність до цієї відповідальності не представлені або ж представлені незначною мірою, якщо йдеться про „людський фактор” загалом, рівень індивіда, одного з представників сучасної культури, суб'єкта праці чи спілкування [4; 6; 7; 14; 17 та ін.].

Вивчаючи людину, зокрема і як особистість, різні галузі науки в цьому гносеологічному об'єкті знаходять специфічні аспекти, виділяючи свій предмет. Поведінка особистості, закономірності становлення й модифікації моральної свідомості, відомо, належить до сфери досліджень етики, а практичний аспект формування особистості, використання при цьому законів, технологій виховуючого впливу, цікавить педагогіку. Специфічним є аналіз особистості в соціології, юриспруденції, соціальній роботі. Тож, виходячи навіть із цього контексту, відзначимо, що в „психології проблема особистості стає провідною і в певному сенсі її місце в цій науці у порівнянні з іншими науками є унікальним” [31, с.23]. Дійсно, без використання даних психології особистості не вможливі обійтися синтетичне людинознавство. Тільки через психологію з її підходами до розв'язання проблем особистості можуть увійти в практичний контакт, поєднатись навколо гуманітарних завдань суспільні та природничі науки. „Постання проблеми людини як загальної для всієї сучасної науки, - констатував Б.Г. Ананьєв, - докорінним чином змінює становище психології в системі наук, оскільки саме психологія стає засобом зв'язку між усіма галузями пізнання людини, засобом об'єднання різних розділів природничих і суспільних наук...” [2, с.15]. Незаперечною у досягненні цієї мети є роль сучасної персонології.

Для психології останнім часом вона набула провідного значення, оскільки „без використання психологічних досліджень особистості не може по суті обійтись жодна з наук, які тією або іншою мірою опікуються

проблемами людини” [31, с.23]. Не менший обсяг актуальних питань, у розв’язанні яких стрижневу роль відіграють дослідження особистості, накопичено і в самій психологічній науці. Достатньо зазначити, що певною інтригою психологічних досліджень особистості є оперативна необхідність уточнювати їх об’єкт і предмет [3; 6; 7; 12 та ін.]. Як свідчать дані аналізу, таке уточнення зовсім не зайве, адже вивчаючи її як психічну реальність, дослідники не рідко мають на увазі далеко не одне і те саме, зокрема тому, що виходять із різних світоглядних позицій, а це в свою чергу провокує виникнення методологічних неузгодженостей [3; 4; 12; 28; 30 та ін.]. І щоб достеменно зрозуміти, що має на у вазі автор під особистістю, треба фахово заглибитись у відповідну авторську концепцію. На нинішньому етапі таких студій не легко врахувати навіть більш-менш значущі особливості, які виявляються при цьому, тим більше, що кількість конкретних наук, які причетні до вивчення особистості, зростає. Проте, наголошує В.М. Банщиків, „немає сумніву, що з’являється ще одна наука, метою якої стане всебічне й глибоке дослідження проблеми особистості” [6, с. 7]. Йдеться про актуальність виокремлення психології особистості, замість комплексної персонології, яка вже відіграла свою інтегруючу роль у наголошенні специфіки цього явища [1; 6; 7; 9; 17; 31 та ін.].

Водночас спроби виділити цю окрему галузь наштовхуються на специфічність виникаючих при цьому питань, суб’єктивізм та неоднозначність у відповідях на них фахівців, певний їх консерватизм [3, с.118]. Одним із чинників, що ускладнюють розгортання продуктивного діалогу між ними, виступає об’єктивна багатовимірність особистості як явища. Визнана складність останнього, емпірично зафіксована його динамічність, у свою чергу вимагають спеціальної уваги і ретельного ставлення, як до „каменя спотикання”, до об’єкта і предмету психології особистості [3; 18; 31 та ін.]. Важливо при цьому не стільки встановити розбіжності у розумінні даного аспекту проблеми, а саме цьому присвячено чимало зусиль, скільки розробити спільні погляди на неї, принаймні, треба

прагнути цього [3, с.185], маючи на меті завдання, проголошенні на початку цього розділу.

Як органічна частина соціальної дійсності, з якою саме і відбувається якась людська діяльність, у нашому випадку теоретична, і в ході якої встановлюються й модифікуються певні відносини, закономірні зв'язки тощо, суспільно-історичне явище „особистість” і є, на нашу думку, об'єктом задекларованої галузі психології. Достатня очевидність цього аспекту проблеми мабуть не потребує за взятих нами обмежень детального обґрунтування. Складніше з такою хоча б чіткістю означити предмет психологічного дослідження особистості. У найбільш загальному вигляді предметом психології особистості є зафіксовані у досвіді практичної діяльності сторони, властивості та відношення її як об'єкта пізнання, що досліджуються з певною метою у певних умовах і обставинах. Через те, що він виступає вихідним моментом відповідного дослідження, в обговоренні його точаться серйозні дискусії, в ході яких відкриваються нові грані особистості й вдосконалюються засоби їх дослідження [1; 3; 4; 6; 24; 28 та ін.].

Вихідним, але в плані послідовності подій, треба вважати той інформативний факт, що, незважаючи на розбіжність підходів, увагу дослідників привернула перспективність особистісного виміру людської психіки [6; 15; 28; 30 та ін.]. Поштовхом до цього кроку можна вважати намір подолати ефект „безособистісної” функціоналістичної психології. Перед тут вели ще в минулому столітті фрейдизм, гештальтпсихологія, „розуміюча” психологія Шпрангера та інші, які одними з перших зреагували на негативні наслідки проникнення у психологію позитивного в цілому досвіду використання методів і засобів природничих наук, а з ними і методологічних тенденцій механічного гатунку. В наслідок останнього психологія опинилась перед загрозою втратити своє призначення, вона фактично перестала бути наукою про цілісну людину, через те, що психіка була абстрактно „поділена”

між окремими функціями, певними процесами, свідомістю тощо [9; 10; 12; 15; 17; 22; 25; 30 та ін.].

Започаткована з такими прогресивними намірами персонологія, з часом почала втрачати своє конструктивне значення, зокрема – розглядаючи особистість як деяку замкнену в собі вищу сутність людини, її унікальне духовне начало, котре до того ж, якщо бути послідовним, є даністю й функціонує майже поза часом, тобто незалежно і значною мірою незмінено у різних суспільно-історичних умовах [„розуміюча” психологія, гуманістична теорія особистості та ін.]. Не найкращим чином прислужилися психології особистості й редукціоністські спроби звести психічне чи то до фізіологічного, чи то соціального або до подоби фізичних констант („теорія поля” К. Левіна), а також – атрибуту культури.

Нечітке визначення предмету психології особистості веде манівцями й тих дослідників, які у пошуках її психологічних витоків задовольняються даними диференціальної психології, типологічними відмінностями тощо [13; 16; 32; 33 та ін.]. Однобічність, що спостерігається при цьому, ще більше ускладнює розуміння особистості. Адже ми маємо справу одночасно з двома протилежними типами підходів: або її зводять тільки до духовної сутності, яка не може вивчатись науковими засобами, або ж беруть до уваги лише її соціальність, втрачаючи в такому разі її якості автономності та індивідуальності.

Загалом важко, якщо це можливо, виділити єдину ознаку, за якою можна було б провести класифікацію конкретних теорій особистості, задля їх узгодження, і не тільки через те, що таких чимало, а тому, що майже кожна з них виходить із власної і часто довільно орієнтовної філософської моделі людини, про що сповіщав М.Г. Ярошевський, проаналізувавши історію радянської психології (1967р.), а також К. Мадсен (1974р.) стосовно психології на Заході. Більш обнадійливою видається спроба скористатися у аналізі особистості об'єктивною категорією часової спрямованості. Так можна представити як ті теорії, що рушієм розвитку особистості вважають її

минуле [фрейдизм та неофрейдизм], так і теорії, представники яких дотримуються переконання, згідно з якими провідним важелем розвитку є спрямованість у майбутнє [А.Маслоу, Г. Олпорт та ін.], а також тих, на думку яких тільки у актуальних умовах слід шукати чинники особистісного зростання [інтераціоналізм, К. Левін та ін. представники теорії поля]. Серед більш загальних ознак, за якими вдалося б розділити існуючі теорії особистості на дві, принаймні, групи, виділяється принцип розуміння природи рушіїв становлення особистості. Якщо до „інтрапсихологічних” концепцій віднести ті, згідно з якими такі детермінанти знаходяться у середині самої особистості, то не менша група дослідників вважає джерелом особистісного розвитку людини інтерпсихологічні чинники, зокрема – певні обставини міжособистісних відносин [6; 7; 9; 10; 12; 18; 21; 30 та ін.].

Зрозуміло, однак, що у такий спосіб можуть бути побудовані дещо приблизні, так звані „робочі класифікації”, адже для достатньо досконалих потрібні надійніші критерії, котрі кореспондуються із більш специфічними, засадничими аспектами концептуальних моделей особистості. З даної точки зору деякі напрямки наукової психології загалом не знаходять місця для предмету психології особистості: це і традиційна психологія свідомості, інтроспективна психологія, і, звичайно, біхевіористська та небіхевіористська теорії психічного, функціональний напрямок у психології, індетермінізм в цілому. Принагідно зазначимо, що, крім того, мають місце спроби перенести в психологію зміст і специфіку уявлень про особистість з інших галузей (філології, соціобіології, кібернетики, педагогіки, культурології та ін.) та застосувати відповідні схеми її визначення для психологічної теорії та заснованої на ній соціальної практики. У таких випадках психологи прямують до редукаціонізму, а іноді й штукарства. Контрольними, у цьому зв'язку, можна вважати авторські дефініції, за допомогою яких дослідник підкреслює суттєве для нього в явищі особистість. За даними Ларрі А. Хьелла та Денне Дж. Зіглера, такі дефініції містять, як правило:

а) характеристики тих відмінностей, які відрізняють людей, тобто підкреслюється індивідуальна неповторність особистості;

б) поведінка індивіда розглядається як така, що організована саме особистістю;

в) особистість подається в ситуаціях становлення, як об'єкт впливу внутрішніх та зовнішніх факторів, у тому числі, біологічного та соціального характеру;

г) особистість висвітлюється як утворення, що відрізняється надситуативністю в організації поведінки й відповідає за певну незмінюваність та неперервність буття в часі й змінюваних оточуючих ситуаціях [28, с. 24]. Однак, слідом за Ф. Енгельсом, треба визнати побутове в основному значення дефініцій та необхідність аналізу розгорнутого авторського тлумачення предмету психології особистості.

Безперечна цінність наведених і ще не меншої кількості підходів до психологічного осягнення предметного змісту уявлень про особистість, полягає у їхній концептуальності. Історія психології особистості містить продуктивну основу для визначення предмету такої, персонологічної, галузі досліджень, оскільки кожен з напрямків, як правило, оснащено і відповідною теорією і методиками, особливо якщо йдеться про доробок радянської психології. Однак відомі послідовники школи Б.Г. Ананьєва та В.М. Мясищева, Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва і О.Р. Лурія, концепції Г.С. Костюка і О.Р. Чамати, вчення С.Л. Рубінштейна, школи Б.М. Теплова й В.Д. Небиліцина, школи Д.М. Узнадзе та ін. у своїх дослідженнях особистості виступають нарізно та як самодостатні, хоча й ґрунтуються на спільній марксистській філософії людини. Як і у випадку із будівельниками Вавілонської Вежі, на яких раптом зійшла багатомовність, а з цим і сум'яття, що зруйнувало їхні плани дістатися Неба, так і вони, маючи зростаючу кількість відповідей на запитання „що таке особистість?“, не в змозі впевнено визначитись та конструктивно поставитись до предмету психології особистості [3, с. 185]. І справа мабуть не тільки в егоцентризмі дослідників,

а й в обмеженості відповідної природничонаукової традиції, емпірично сформована логіка якої позасвідомо виходить з існування універсальної моделі особистості в психології, що фактично веде до інтерпретації предмета такого дослідження як одновимірного, а не системного утворення. Натомість, треба, мабуть, з більшою довірою поставитись і до позамарксистських та й інших наукових традицій і напрацьованих концепцій особистості, та замість прискіпливої їх критики з власних, а не авторських позицій, вдатися до їх аналізу за „принципом додатковості”. Його розробник, Нільс Бор (1885 - 1962), доречі член АН СРСР, свого часу довів, що розширюючи систему уявлень про те або інше явище, дослідник одержує належні засоби його об’єктивного опису [8, с.98-99]. Застосування ж в основному „критичного ракурсу” щодо них в основному зосереджує увагу на сумнівному та неприйнятному у виведеному дослідником образі особистості та навряд чи цього достатньо.

При цьому під критичне навантаження ставлять самий продукт авторської розробки, а не факт, питання, відповіддю на яке він є. До того ж позиція критики теж не може вважатись бездоганною, бо так чи інакше вона ґрунтується на відповідній ідеології, а не стоїть на об’єктивному фундаменті. Більш-менш впевнено є підстави констатувати подвійність детермінації – природними та факторами культури, - а тому значна кількість „ступенів свободи” у їх конкретному сполученні фактично і пояснює значну кількість відносно оригінальних моделей особистості, особливо ж, якщо йдеться про концепції системні, когерентного характеру. Однак і у доробках такого гатунку не можуть не мати місця суттєві огріхи, оскільки наскрізна логіка розуміння психічного поки що є бажаною, та тільки метою для достатньо молоді психологічної науки. Тому, як це не парадоксально усвідомлювати за обставин, що склалися у дослідженні особистості, позитивну роль відіграє збільшення кількості системних уявлень про неї, оскільки кожне з незалежних серед них об’єктивно сприяє уточненню предмета вивчення, наближаючи до розуміння сутності цього психологічного явища. З іншого

боку, є всі підстави вважати корисним конструктивний діалог між психологами, зайнятими у виявленні різних сфер прояву особистості. Він має бути орієнтований на специфіку досліджуваного сутнісного змісту особистості.

У порівнянні із зосередженістю на явищі та процесі чуттєвого пізнання, предмет якого – вивчення специфічних питань перетворення факторів фізичного в основному змісту в факти внутрішнього переживання, психологія особистості утворює „особливий орган у структурі психіки індивіда, відповідальний за прийняття рішень та їх наслідки” [11, с. 8]. Треба визнати, що йдеться про інший вимір людини, це „дослідження того місця, позиції в системі, котра є системою суспільних зв’язків, спілкувань, що відкриваються їй” [18, с. 385]. Воно абстрагується від окремих, „службових” за такого розгляду, властивостей і станів людини як організму, переносючи предметність аналізу в соціальну сферу людського буття, а відповідно – її місця, ролі, значення до дещо іншої, інтерпсихічної, реальності: групової, корпоративної, національної, релігійної, ділової та багатьох інших. У такому психологічному аспекті людське життя тільки в якихось екзотичних випадках може розглядатись як безпосередньо детерміноване тілесним обміном речовин, перистальтикою кишкового чи складом гармонів у крові.

Абстрагування соціального, яке тут домінує, від біологічного (і фізіологічного), водночас, не відкидає, а навпаки в подальшому передбачає особистісне (особистісний підхід) тлумачення питань, аналіз яких розкриває, скажімо, комплексний характер чинників, які так чи інакше впливають на прояви темпераменту, особливості вікової динаміки залежностей від фізичних умов засвоєння інформації, переживання загроз, особистісних втрат чи таке інше. Однак, до конструктивного визначення предмету психології особистості на даному етапі вони мають дещо опосередковане відношення. Адже йдеться не про предмет як такий, мета його визначення зосереджується навколо сутності особистості, яка може бути досягнута для психологічного

збагачення буття людини, „внутрішнього” її зміцнення на шляху до гармонії в її наочному і позачуттєвому виразі. Тож є підстави виходити при цьому з уявлення, що особистість: а) утворення прижиттєве й гетерогенне; б) явище системне та позачуттєве; в) тілесні властивості індивіда виступають у цьому явищі як фундаментальні, та лише передумови формування та самоздійснення особистості; г) відповідно таку ж роль мають і зовнішні умови й обставини життя і діяльності конкретного індивіда.

До того ж наповнення цього предметного змісту, хоча й враховує емпіричний рівень досліджень особистості, має узагальнюючий намір, тому реалізує стратегію методологічного випередження конкретних психологічних студій. За нашими даними гранями предмету треба вважати особистість:

- 1) як явище, за допомогою вивчення якого може бути розкрито його сутність;
- 2) як результат та одночасно умову процесу, в якому відображено динаміку становлення психічного від його початкових фаз до найвищих форм функціонування (філогенез), а також – розвитку конкретної особистості (онтогенез);
- 3) як поняття, що тільки за адекватного наповнення та обсягу стане ідеальним (а не матеріалізованим) засобом психологічного дослідження.

До предметного змісту, при цьому, необхідно віднести два, принаймні, зрізи в аналізі особистості. По-перше, тут має місце певний „зовнішній” шар уявлень про особистість у трьох зазначених її гранях, де представлено спроби об’єктивувати інформацію про неї. Такого характеру узагальнюючий образ, зовні сприймається як бренд, знак, символ (Б.Г. Ананьєв: особистість – суб’єкт суспільної поведінки й комунікації). По-друге, має місце погляд „із середини”, де більшою мірою представлено зміст особистісного у його проекції „внутрішнього на зовні”, - за О.Асмоловим: „бути особистістю

означає мати активну життєву позицію, здійснювати вибір, що виникає в наслідок внутрішньої необхідності, вміти оцінювати наслідки прийнятих рішень та бути відповідальним за них перед собою і суспільством” [3, с.125]. Отже, йдеться про рефлексію „Я” стосовно відповідності очікуванням, експектаціям, сподіванням.

І ще про складову висвітлюваного предмету. Проведений аналіз показав, що одним із факторів, котрі спричинюють непорозуміння між його дослідниками (ефект Вавілонської Вежі) виступає неспівпадіння певних нюансів у їхніх світоглядних позиціях, які належать до суб’єктивних детермінант наукової діяльності. Підкреслимо, у цьому зв’язку, що використання „чужої” моделі особистості, крім теоретико-методичних аспектів, вимагає такого ж достатньо повного розуміння мотивів її створення: з якою метою або у відповідь на які запити соціальної практики автор запропонував саме таке уявлення, сформулював такий, а не інший образ особистості? Виходячи з яких наукових припущень та пов’язаних з ними міркувань даний автор як суб’єкт психічної діяльності (К.Абульханова-Славська), діючи у внутрішньому плані, винайшов цю доцільність (за Гегелем)? І як він виокремив її зовнішню форму: системне визначення, дефініцію, теорію, ідею, концепцію?

Цей аспект динаміки зовнішнього і внутрішнього у визначенні предмету дослідження особистості не може нехтуватись, бо зміцнює його потенціал в умовах значної варіативності тих рис, що потенційно належать до її психологічного простору. За таких умов складається система недостатньо визначених ситуацій, аналогічних методиці Г. Меррея ТАТ (1935 рік). У такому випадку дослідник теж проектує назовні власну систему потреб наукового характеру, втілюючи їх у продукті інтелектуальної творчості. Адекватне проникнення у цей процес формулювання рішень пізнавально-творчих задач [5], за нашими даними, підвищує надійність використання теорій, концепцій, метою яких виступає визначення психологічної сутності особистості.

Зазначимо, підсумовуючи, що даний абрис предмету психології особистості тільки частково окреслює цю проблему. Нами зроблено ще одну спробу вказати на методологічну цінність чіткого усвідомлення її для сучасної персонології. Йдеться, зокрема, про ті орієнтири, що в дослідженні особистості мають зосереджувати його на психологічній предметності явища, виділяючи для аналізу відображення останнього в свідомості, де одночасно (але причинно - наслідково) представлено як факти – події у їх динаміці, так і їх переживання й ставлення до них. Звідси необхідність елімінування метапсихологічних складових у оцінці фактів, які інтерпретує дослідник. Прокладання шляху до об'єктивності при цьому пролягає й через визначення природи особистості в її предметній повноті, а саме: окресленні її місця, ролі та фактичного значення в людській психології, розкритті властивостей та якостей, котрі диференційно характеризують особистісне буття, вирізняючи його серед інших сутностей сучасної людини. Йдеться також про гіпотезу, згідно з якою дослідник має справу із специфічною, певним чином концентрованою у своїх проявах соціальністю. Це людська здатність до інтенції соціального гатунку, що функціонує завдяки використанню спеціалізованих здібностей, хоча і не може зводитись до них у інтерпретації рушіїв особистісного буття.

Література до розділу 2

1. Абульханова К.А. О субъекте психологической деятельности. Методологические проблемы психологии. /К.А. Абульханова// - М.: Наука, 1973, - 288с.
2. Ананьев Б.Г. О проблеме современного человеко-знания. /Б.Г. Ананьев// – М.: Наука, 1977. – 380с.
3. Асмолов А.Г. О предмете психологии личности /А.Г. Асмолов // Вопр. психол., 1983, №3. – С. 118-125.
4. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности: методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе./А.Г. Асмолов// - М.: Изд-во МГУ, 1986. – 96с.
5. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект./ Г.А. Балл// – М.: Педагогика, 1990. – 184с.
6. Банщиков В.М. Проблема личности и современная наука (краткий очерк). /В.М. Банщиков// Проблемы личности: матер. Симпозиума. - М.: 1969. – С. 7-22.
7. Бодалев А.А. Психология о личности./А.А. Бодалев// – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 188с.
8. Бор Н. Атомная физика и человеческое познание / Н.Бор//М.: Наука, 1962 – 140с.

9. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса. Методологическое исследование /Л.С. Выготский // Сбор. соч. в 6-ти Т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 292-436.
10. Гальперин П.Я. Введение в психологию./ П.Я. Гальперин// – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 150с.
11. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности./ А.К.Дусавицкий// – М.: Дом педагогики, 1996. – 208с.
12. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии./Б.В. Зейгарник// – М.: Изд-во. МГУ, 1982. – 128с.
13. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла./А.Н. Капустина// – СПб: Рель, 2001. – 112с.
14. Кон И.С. Социология личности. – М.: Политиздат, 1967. – 383с.
15. Костюк Г.С. Про предмет і завдання психології /Г.С. Костюк// Наукові записки НДІ психології МО УРСР. – К., 1956. - С. 5-42.
16. Кречмер Э. Строение тела и характер. /Э. Кречмер// – М.: Педагогика-Пресс, 1955. – 608с.
17. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н. Леонтьев//– М.: Изд-во полит. лит. 1975. – 304с.
18. Леонтьев А.Н. Избранное психологическое произведения: в 2-х Т./А.Н. Леонтьев// – Т.1. – М.: Педагогика, 1983. – 392с.
19. Маркузе Г. Одномерный человек. /Г. Маркузе// М.: Refl – book, 1994. – 368с.
20. Мусатов С.О. Передумови кризових явищ у психології /С.О. Мусатов// Педагогіка і психологія. Вісник АПН України, 2005. №3 (48). – С. 5-17.
21. Петровский А.В. История советской психологии. /А.В. Петровский// – М.: Просвещение, 1967. – 367с.
22. Платонов К.К. Структура и развитие личности. /К.К. Платонов// М.: Наука. 1986. – 255с.
23. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. С.Л. Рубінштейн//– М.: Изд. АН СССР, 1959. – 354с.
24. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. /Е.Т. Соколова// – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 176с.
25. Ткаченко О.М. Принципи та категорії психології. /О.М. Ткаченко// – К.: Вища школа, 1979. – 199с.
26. Трач Р. Нігілізм як виклик (Сучасна духовна криза і психологія) /Р.Трач// Гуманістична психологія: Антологія: в 3-х Т. – Т. 2 /Упорядники Г.О. Балл, Р. Трач. - 2005. – С. 9-35.
27. Фромм Э. Иметь или быть? /Э. Фромм// Пер. с англ. – К. Ника- Центр, 1998. - 400с.
28. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности /Д.Зиглер, Л. Хьелл// Изд. 2-е, неправ. - СПб.: Пресс. 1997.- 608с.
29. Черновецкий Л.М. Как стать миллионером?/Л.М. Черновецкий// – К.: Фолио, 2008. – 200с.
30. Шорохова Е.В. Некоторые методологические вопросы психологии личности /Е.В. Шорохова// Проблемы личности: матер. симпозиума. – М., 1969. – С. 23-38.
31. Шорохова Е.В. Психологический аспект проблемы личности /Е.В. Шорохова// Теоретические проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1974. – С. 3-33.
32. Eysenck N.Y. Classification and the Problem of Diagnosis in Handbook of Abnormal Psychology. London, 1960.
33. Sheldon W.H. Varieties of delinquent youth: an introduction constitutional psychiatry. – N.Y., 1949.

РОЗДІЛ 3. ВАРІАТИВНІСТЬ ВИЗНАЧЕННЯ⁵ ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЇ

Лише ввівши у сферу психологічного розгляду особистість, людину як реального суспільного індивіда, можна перейти до аналізу її свідомості

С.Л. Рубінштейн [55, с. 116].

Об'єктивно достовірним, тобто досяжним психологічному аналізу проявом особистості є система її вчинків, пріоритетних видів діяльності, соціальна поведінка в цілому [3; 8; 9; 14; 22; 27; 34; 40; 46; 52; 70; 76]. Вони, кожен окремо і всі разом, засвідчують специфічність об'єктивованих у такий спосіб якостей особистості. За великим рахунком, на жаль, цим і закінчується експертна впевненість її дослідників, а наміри видобути об'єктивно-доказового гатунку дані про психологічний зміст цього явища мають задовольнитися хіба що аргументацією висновка про його багатогранність.

Аналогічно остання, проявляючись у взаємодії із оточенням (фізичним, соціальним, геополітичним або іншим), не свідчить достеменно і однозначно, що саме у даній взаємодії і якою мірою причетне до *формування саме цих і такої якості граней* особистісного буття людей. Знизивши ж вимоги дослідження, за логікою інтуїтивного припущення, на кшталт ентимеми (за Арістотелем), можна довести, що воно (це буття) спонукає особу до здійснення певного характеру відносин із суспільством, частиною та індивідуальним втіленням особливостей якого вона є [1;2;6;17;22;25;30;32;40;47;56;64;75]. Проте, у цих і багатьох схожих на них аксіологічних узагальненнях годі шукати прозорі та однозначної постановки вихідного фундаментального питання: з якою метою людина здійснюється саме як особистість, або ж в чому арістотелівська ентелехія цього явища?⁶ Практична психологія, не менше за академічну науку зацікавлена в такому

⁵ Поняття використовується у певному його значенні, а саме: це процес і результат дій, спрямованих на інваріантне розкриття змісту чогось, у нашому випадку – сутності особистості як предмета психологічного дослідження.

⁶ Поодиноким виключенням є, мабуть, стаття С.М. Марєєва [36]

його аналізі. Тож, залучимо до нього відомі того й іншого характеру дослідження з психології особистості.

Цілком слушно припустити, що за допомогою науково-психологічного узагальнення та типологізації відповідного фактичного матеріалу можуть бути намічені загальні особистісні риси людей з певної соціальної страти, а вдавшись до технологій історико-психологічного реконструювання – і соціальний портрет особистості певного суспільного середовища [1; 5; 15; 17; 30; 40; 41; 49; 57; 78]. Така виразна номінальність, що має на меті окреслити, виділити особистість, притаманна в основному ідеалізуючому її соціософістському визначенню. З тим чи іншим уточненнями воно приймається і психологічними підходами до вивчення особистості як психологічно відображеної сутності [5; 7; 10; 20; 30; 34]. І хоча це когнітивно перспективна модель, вона малоуспішна для конструювання прямих відповідей на запити сьогодення, про які йшлося [див.: розділ 1], а також про можливість свободи волі, незалежності особистості, актуальну зараз як ніколи раніше. Вони не можуть бути психологічно осмислені в їхній особистісній повноті, якщо намагаться безпосередньо конкретизувати з цією метою відповідний зміст таких моделей. Проілюструємо це на прикладі.

Так, скажімо, всебічність як атрибут „ідеальної” особистості передбачає такий її саморух, як включення в активну соціальну, передовсім професійну діяльність, вмотивоване її власним вибором. Однак, останній обумовлено, як відомо, не тільки наявними здібностями суб’єкта чи його намірами. Внутрішня ініціатива, прагнення ефективної участі у суспільному виробництві, наприклад, не відмінить об’єктивно існуючий розподіл праці та його категоричні вимоги до рівня професійної придатності особистості як суб’єкта тієї чи іншої сфери виробничої, художньої чи іншої діяльності. Навіть більше того, постіндустріальні способи виробництва з їхніми вимогами до фахової придатності працюючих трансформуються швидше, ніж виховані за попередніх умов виробники. Та й реалії професійного самовизначення особистості за сучасних умов в Україні далекі від

розрахункових. Значна частина молоді разом із їх батьками потрапляє зараз у „ножиці технічного прогресу”, перетворюючись на жертву суспільних декларацій щодо технічного прогресу, пришвидшення темпів промислового розвитку та пов’язаної з цим потреби економіки у фахівцях з вищою освітою (бакалаврів, магістрів). Насправді ж випускники вишів із кваліфікацією економіст, менеджер, юрист та деяких інших поки що поповнюють армію безробітних, перспектива „вторинного професійного самовизначення” яких не визначена або, в кращому випадку, урівнює їх із випускниками ПТУ, а також тими, хто оволодіває робітничою професією безпосередньо на виробництві.

Тому дещо примарною або, принаймні, дискусійною видається перспектива досягти гармонії особистісного буття конкретною людиною, навіть у окресленому колі життєвих обставин, особливо, якщо зазначена відповідність мінімальна, бо психосоматичним наслідком невідповідності, як правило, стає, за класичними даними В.С. Мерліна та його співробітників, щонайменше депресія, невроз, а в ускладнених життєвих обставинах, які обговорює О.М. Леонтьєв [32, с. 178], викривлення особистісного розвитку в цілому. На жаль, і менш глобально діючі чинники, ніж ним обговорювані, спричиняють спотворення особистості суб’єктів резонансних вбивств за обтяжуючих обставин, згвалтувань, нелюдської жорстокості, до якої можна віднести і бездіяльність корумпованих чиновників у екстремальних ситуаціях, коли населення потерпає від стихійного лиха, та ін. Статистика таких учинків відображає не тільки кримінальні хроніки, на кшталт групового злочину молодиків у м. Миколаїв проти Оксани Макара (березень 2012 р.), а й майнові злочинства спритників проти довірливих інвесторів „Еліта-центр”, банка „Транскапітал”, кредитних спілок (Український фінансовий союз та ін.). При цьому впадає в очі виразна „особистісна недостатність” й жертв аферистів, яких, наприклад після свого тюремного ув’язнення за оборутки з коштами вкладників „МММ” С. Мавроді знову залучає до своїх фінансових афер.

Отже, *ідеальні якості узагальненої особистості-моделі* (всезагальність, неповторність, гармонійна цілісність та ін.) функціонують у індивідуальній свідомості як вищі, суспільно бажані, культуроцентровані орієнтири, звернені здебільшого у майбутнє, абрис якогось для окремо взятої особи насправді подібні до горизонту, наближення до якого супроводжується його віддаленням.

На відміну від „особистості взагалі”, як її ідеалу, що втілює у собі характер людських очікувань щодо суспільного буття у його найвищому призначенні, *соціальний тип особистості* (якщо спростити до схематизації таке протиставлення) наближає дослідника до реально-психологічних умов породження, функціонування та флуктуації тих рис суспільного індивіда, які засвідчують його особистісність того чи іншого рівня відповідності обговорюваній ідеальній моделі. Водночас сама потреба зафіксувати рівень відповідності конкретної особистості прийнятним критеріям передбачає не тільки розробку дієвих методів такого дослідження. Вона вимагає застосовувати лише валідні критерії для підготовки адекватного методичного арсеналу і його використання. В свою чергу валідація методик, що має досягти певного рівня як конструктивної (поняттєвої), так і змістової їх валідності, повертають дослідника до необхідності визначитись серед вихідних уявлень про особистість, але тепер уже більш конкретно та інструменталізовано, тобто приєднатись до тієї чи іншої версії щодо її психологічної сутності. Та чи є вона у цьому її зрізі об’єктивною, досяжною спостереженню чи якомусь іншому, крім уявного, аналізу? А якщо ні, а це дійсно так, то перед нами той типовий „камінь спотикання”, що супроводжує психологічні дослідження особистості, бо є закономірним наслідком виникаючої при цьому багатозначності гіпотетичних уявлень та інтерпретації психологічних понять [3; 8; 10; 14; 17; 22; 27; 32; 41; 50; 70; 76 та ін.]. Оскільки це дещо інша проблема, пов’язана із фундаментальними питаннями епістемології в цілому, відкладемо її розгляд на майбутнє.

Однак, попри згадані й всі інші нюанси невизначеностей, персонолог все ж мусить сформулювати прийнятну для нього модель особистості. Не повторюючись щодо значення і ролі метапсихологічної складової у формуванні позиції дослідника, зазначимо, що йому належить пристати (або ж самому її винайти) до тієї чи іншої когнітивної схеми, моделі особистості, незалежно від того, чи в інтересах розробки програм управління її соціальними відносинами, чи для поглиблення знань про її сутність це дослідження здійснюється. Актуальність розробки обох цих напрямків зараз стрімко зростає, що надало особистості значення певної мегапроблеми [2; 9; 10; 14; 20; 26; 32; 40; 50; 58; 66]. Не дарма ще класик вітчизняної психології радянського періоду С.Л. Рубінштейн (1889-1960), підкреслюючи її системотвірну роль, писав, що „те або інше вирішення проблеми особистості суттєво визначає загальну теоретичну концепцію психології” [55, с. 116]. Сучасні персонологи мають підстави приєднатись до цієї думки. І в наших матеріалах вона знаходить своє розгорнуте підтвердження.

Однак, повертаючись до піднятого питання, можна констатувати, що певна винятковість проблеми містить не тільки переваги. Так, величезний масив різномірної інформації щодо атрибутів і реквізитів психології особистості, поки що не допоміг здолати концептуальні бар'єри на шляху узгодження вихідних позицій її дослідниками. Натомість він засвідчує наявність конкуруючих підходів. Їх автори за власними переконаннями інтерпретують схожі факти особистостісного буття, проте вбачають у них не ті ж самі детермінанти його перебігу, інакше пояснюють психологічну логіку його переживання суб'єктами однакових соціально-економічних ситуацій і, в цьому зв'язку, по-різному визначають сутність особистості, відповідно пропонуючи й засади психологічної практики [1; 3; 5; 15; 17; 23; 26; 32; 43; 46; 49; 59].

Своєрідне, а саме – пристрасне ставлення до проблеми особистості, про яке йдеться, вмотивовується, на наше переконання, важливістю для дослідників тих особистих переживань, які кореспондуються із цінністю для

них певних реквізитів особистості. Можна вважати, що психологи, долучаючись до їх вивчення, на рівні недостатньо усвідомлюваних чинників самоідентифікації все ж ототожнюють власну „Я-концепцію” із концепцією особистості, або яку вони пропонують, або ж яку відкидають. У такий спосіб відбувається відображення суб’єктом власного ставлення до значення особистісного буття. Це переживання двоякісне, як і у будь-якої іншої людини. В ньому можна виділити дві, принаймні, площини розмірковування, що містять живу основу для теоретизування. Вектор пошуку сутності особистості послуговується психологічними поняттями, що використовуються як її ідеальні моделі, які в знятому вигляді містять диференційовані ознаки, факти поведінки, рефлексовані правила аналізу і формулювання умовисновків щодо цього феномену. Тут мали б домінувати *безумовні значення*, тобто такі, що не залежать від стихії індивідуального умонастрою чи переконань, - це (мають бути!) однакові для всіх значення, хоча при детальному їх аналізі проступає *телеономність* таких висновків, в яких мали б розкриватись об’єктивні характеристики особистості. Наприклад, пансексуалізм у аналізі особистості фрейдистами дослідники творчості З. Фрейда не рідко *пояснюють проблемами родини, в якій він виріс, і статевих відносин*, з якими він стикався у сімейному житті

Водночас, якщо йдеться не про „*особистість взагалі*”, а про „*мою особистість*”, то вектор її осягнення спрямовується на ще більш об’ємний контекст порівнянь із іншими „Я”, світом в цілому (С.Л. Рубінштейн), адже в їх обіймах, а не лише у предметному світі, глибинне „Я” особистості шукає свою ідентичність, використовуючи для цього, зокрема, і обмежуючі вимоги предметної діяльності. Однак це духове пізнання інших, відмінне від конструювання уявлень про світ речей своєю динамікою самотворення в ході самопізнання. Воно суттєво поглиблює психологічні розмірковування, збагачуючи сучасну персонологію. В результаті вона остаточно перетворилась на ще одне проблемне поле психології, де відбувається хай і продуктивне, але протистояння думок, концепцій, парадигмальних позицій,

наукових авторитетів. Якою ж за цих умов може бути персонологічна практика? На це питання є декілька відповідей й, отже, немає однозначної.

Проте, втішає те, що попри академічні суперечки, психологія особистості все ж не перетворилась на ще одну terra incognita науки про людину, а відповідна практика набула автономності на хвилях позитивізму її інтерпретацій у консультуванні, психотерапії, психокорекції, психодіагностиці, пропаганді, рекламістиці, іміджмейкерстві та інших сферах соціального впровадження доробку практикуючих психологів. Урізноманітнюється і коло замовлень на “праграматизовану” інформацію як з боку фахових психологів-користувачів /консультантів, психотерапевтів тощо/, так і дослідників суміжних галузей людинознавства, задіяних у міждисциплінарних програмах вивчення „людського фактора” у соціальних, політичних, економічних процесах, інженерному проектуванні ергономічних систем, архітектурних споруд та ін. [2; 3; 15; 16; 29; 31; 35; 36; 38; 42; 44; 50; 59; 66 та ін.]. Психологічна практика утвореної галузі помітно відокремлюється від академічної психології, прямуючи до самодостатності.

Та не меншого практичного значення у цьому зв’язку слід надати науковому аналізу особистості в інтересах дослідницької психології, яка через згадані обставини переживає розкол, схизис [11; 14; 18; 27; 39; 40; 49; 59; 65 та ін.]. Крім піднятих нами [див: розділ 1; 2] її проблем, гострою в умовах „методологічного плюралізму” лишається питання про *наукову коректність* насамперед прикладного застосування деяких уявлень про особистість, що ґрунтуються на паліативі тверджень „здорового глузду”, еkleктичних спекуляцій щодо сутності психічного [11; 16; 18; 27; 29; 33; 50; 60; 65; 67; 71; 73 та ін.]. Тому розгляд певних теоретико-методологічних аспектів сучасного стану психологічної науки в цілому набуває і спеціального значення, *адже він визначає рівень та результати розробки проблем сучасної персонології* [1; 2; 5; 11; 17; 22; 36; 39; 49; 55; 67; 72 та ін.].

Аналіз відповідних фактів, розмірковувань фахівців про шляхи розвитку сучасної психології свідчать, що вона радикально знижує

притаманну їй методологічну вимогливість й академічність [3; 11; 33; 39; 65; 67; 71; 73 та ін.]. Особливо помітною ця ознака є в психокорекційній практиці, відхід якої від *звичних для вітчизняної практики методологічних засад* найбільш очевидний [11; 18; 39; 65; 67; 72; 73]. В ній активізувалися чистий емпіризм, клінічний прагматизм, реанімується практика залучення методик екстрасенсорного, інших парапсихологічного характеру впливів, містики, зокрема релігійної. Використання в психотерапії технік /а з ними й відповідної ідеології/, що тяжіють до східних релігій, зокрема буддизму, веде в електику, де в діяльності психолога змішано протилежні концепції психічного, некритично запозичуються їхні методологічні постулати, з рештою, потерпає чіткість наукового знання, його світоглядна цінність [3; 11; 33; 36; 39; 46; 50; 65; 67; 71 та ін.]. Є підстави пов'язувати це із проникнення у практикуючі психологи перекваліфікантів /лікарів, філологів, інженерів, учителів та ін./, які з властивим для дилетантів механічно-спрощеним розумінням психічної причинності ринули „надавати психологічну допомогу населенню”. Дана практика доповнюється діяльністю гадалок, чаклунів у „лікуванні душі”.

Не уникли спокуси комерційного успіху і професійні психологи. Зрозуміло, що викликана недофінансуванням науки еміграція до психологічної практики частини фахівців спровокувала кадрові наслідки становища, яке маємо в академічній та психотерапевтичній царині психології. Наслідки його позначились і на дослідженнях з психології особистості. Та чи зможуть і „емігранти” з академічної психології, і „волонтери”, що з ентузіазмом Незнайки з відомої казки беруться за будь-які психологічні послуги (від підготовки кандидата у президенти країни до „зняття порчі”), зробити те, що обіцяють замовникам? Питання, мабуть, риторичне, адже переважна більшість надавачів психологічних послуг цього гатунку фактично обмежуються власним життєвим досвідом, не вдаючись до науки у власному її сенсі.

Методологічна непослідовність або прихований „методологічний анархізм” [71, с. 35], найбільш відчутний у психокорекційних підходах до проблеми особистості та свідомості, підсилює евристичне значення висловлюваних не тільки зараз, „по гарячих слідах”, пересторог, а й застережень, що прозвучали як упередження можливих помилок раніше. Так, коментуючи собівартість для психології її перших і невпевнених кроків у експериментальних дослідженнях, у тому числі з проблем особистості, П.Я. Гальперин (1976 рік) пропонував „утриматись від прямолінійних висновків щодо наукової обґрунтованості та дійсного наукового значення”... „широкого практичного використання психології” [12, с. 9]. Але, всупереч набутому досвіду склалося так, що зосередившись в основному на запитах практики у швидкоплинних умовах перехідного періоду, психологія особистості не змогла вийти на адекватний їм рівень теоретико-методологічного забезпечення. Цей крок галузі у бажаному напрямку попереду. Проте, плідний діалог фахівців наукової і практичної психології щодо відновлення теоретико-методологічної єдності й наукової цілісності психології особистості як його результат не може статись одномоментно й тим більше автоматично. Покрокове наближення до цієї мети та її здійснення вимагатимуть щонайменше розуміння реально діючих мотивів розколу й закладання науково-організаційних, не говорячи вже про теоретичні, підвалин повернення (на новому рівні) галузі до *alma mater* наукової психології. В цьому, мабуть, полягає ще одне завдання персонології.

Розкол психології на її академічну та практичну частини поки не знайшов конструктивного відображення у дослідженнях теоретиків і методологів, а прихильники пріоритету практики, тобто користувачі, не зважають на нього як на доленосну ситуацію, що склалась у нашій науці [3; 11; 27; 36; 39; 65; 71 та ін.]. Повною мірою це дається взнаки і у психології особистості, хоча інтерпретації її сутнісних ознак та особливостей ще не вичерпали той їхній „запас методологічної достовірності”, який було закладено академічною наукою на попередньому етапі її розвитку.

Однак, йому відповідала інша соціально-економічна ситуація, більш врівноважена в її суспільному та й психологічному відображенні. Імплементация ринкових відносин у суспільне буття й пов'язана з цим комерціалізація масової свідомості українців кардинально змінює соціальні координати особистісного становлення молоді, про що вже йшлося [див.: розділ 1]. Ці зміни мають розглядатись як важливий прецедент у вивченні особистості психологами з академічного цеху (дослідників, теоретиків, методологів) та їх колег – користувачів (консультантів, викладачів, терапевтів). У міру системного осмислення таких досліджень і наближення до „діалогу” галузей розколотого зараз психологічного знання такий інтерактивний діалог не тільки можливий, а й, на нашу думку, достатньо передбачуваний. Дійсно, якими б шляхами не пішли спроби розглядати психологічну практику як джерело методологічних настановлень, про які в іншому контексті дбав Л.С. Виготський (1927р), неодмінним етапом їх наукової кооптації та апробації має виступити теоретичне осягнення цього досвіду. Для ефективного його використання просто необхідна академічна ерудиція. Вона стає тут засобом психологічного аналізу різних сфер соціальної практики та згодом синтезу видобутих у такий спосіб засад і правил їх використання. Про це, принаймні, свідчить новітня історія нашої науки, зокрема - радянської [49; 53; 55; 60; 61; 74].

Для початку треба осмислити хоча б, як протікає розщеплення раніше єдиної психології.⁷ Як і за часів Л.С. Виготського (1896-1934) квінтесенція цього внутрішнього конфлікту сфокусована навколо відносин теорії і практики [11; 65; 72; 73]. Але бентежить той факт, що на противагу створенню тоді підвалин загальної психології, в якій дане співвідношення було вирішено, як виявилось, на користь науково-теоретичному осягненню особистості та діяльності, а також розробці класово зорієнтованої методології, тепер психологічна наука і психологічна практика

⁷ Проблему „виживання психології” /М.К. Мамардашвілі/ Ф.Ю. Василюк пов'язує з тією плідною ситуацією, у якій сполучається: „по-перше, цілком сформована психологічна практика, по-друге, ряснота перекладів західної психологічної літератури, по-третє, ще жива вітчизняна психологічна традиція” [11, с.3-4].

„розлучились”. Вони „живуть паралельним життям, як дві субособистості розколотої особистості: вони не мають взаємної зацікавленості одна одною, різними є їхні авторитети, різними є системи освіти та економічного існування у соціумі, не перетинаються також їхні кола спілкування із західними колегами” [11, с.103].

Серед не менш значущих ознак розколу, що його консервують, небезпека полягає у тому, що не стільки дослідники, скільки користувачі, практики впадають у сепаратизм. Вони не прагнуть узагальнень і не намагаються по-новому, з перспективних позицій розглядати методологічне значення практики, хоча саме тут людина – основний предмет психологічної практики – виступає у своїй цілісності. Ця принципова перевага не знайшла поки що відображення у діяльності основної маси практикуючих психологів із сфери освітніх установ і закладів, кадрового забезпечення виробництва, сфери послуг, підбору й розстановки фахівців різних ланок управління, охорони здоров'я, культури, мистецької діяльності тощо. На жаль, за інерцією швидкостигла практика разом із кадровим наповненням успадкувала від науково-аналітичної психології й деякі її когнітивні переконання, зокрема ті, що закладено у технології структурно-функціонального „розчленування” людської психіки на її складові з метою, вивчивши їх відокремлено, узагальнено і без акценту на винятках, „скласти” згодом із них цілісність. Та те, що припустимо і виправдано у моделюванні, навряд чи прийнятне у взаємодії із свідомою, рефлексуючою людиною–клієнтом. Однак насправді цим усереднюючим ставленням грішать і вчителі, і лікарі, і керівники, і, як це не прикро констатувати, значна частина практикуючих психологів. Не поспішаймо із висновками, час покаже, чи тільки з інерцією відторгнення академічної традиції пов'язана ця суперечлива тенденція.

Річ у тім, що психологічна практика, яка має справу із цілком конкретною людиною, до того ж у форматі „тут і зараз”, вимушена меншою мірою, ніж практика академічного, узагальнюючого її розуміння, цікавитись

її відповідністю ідеї особистості. Натомість більшою – методикою (що реалізує систему адекватних методів) цілеспрямованого управління змінами, які у ній відбуваються за тих чи інших умов, у тому числі створених з терапевтичною метою. Практикуючого психолога цікавлять результати здійснюваних впливів, при цьому не тільки зовнішньо проявлені, а внутрішньо пролонговані, не рідко такі, що стосуються диспозиції особистості (В.О. Ядов), її намірів, ціннісних орієнтацій, вмотивовуючих вчинки, соціальну поведінку в цілому. Проілюструємо сказане простим прикладом.

Відмова клієнта від нав'язливих захоплень (алкоголь, азартні ігри, тютюнопаління, наркотики, пристрасть купувати речі тощо) дорогого варті, але ще більше вони вартують, якщо є наслідком не стільки заборони, що кореспондуються із страхом (наприклад, закованого), скільки свідомого наміру покінчити із залежністю, або морального вибору особистісного гатунку. Даного рівня мета психологічного впливу мала б схилити практика до прикладного застосування особистісного підходу, й опосередковано, і до опанування ідеєю особистості. Проте конкретизованість (від загального до конкретного) особистісного у психології, як зазначалось, поки що недостатня. У той же час досягнення успіху в роботі з клієнтом (такого, скажімо, як наведений), особливо якщо він мав місце незалежно від того, чи знається психолог на теоретичних тонкощах особистісного підходу, стимулює не інтерес до останнього, а сприяє емоційному підкріпленню (за Е.Л. Торндайком) досвіду використання конкретного типу методики. З часом вона починає асоціюватись із серіями успіхів. Таким чином, іншими словами, „сповзання” в емпіризм у цих (і не тільки) умовах психологічно ймовірно, бо виправдано меншою „собівартістю” зусиль практикуючого психолога, ніж потрібних для ініціативного застосування валідизованих технологій особистісного підходу. Згодом досвід і впевненість у собі значно більшою мірою, ніж теоретико-методологічна ерудиція, творять практика у його фаху. Та з часом, мотиви удосконалення майстерності, а частіше – „притуплення”

навички інтуїтивно орієнтуватись у психології клієнтів, що супроводжує стереотипне застосування вмінь, може спонукати до переучування. Адже оволодіння засадами комплексної інтерпретації особистості тільки й зможе піднести його над певною убогістю емпіризму й вибудує справжню фахову компетентність. Цей шлях теж пролягає через вчинок, зміст якого – дієво усвідомлена професійна честь, що спонукає відповідати тій довірі, з якою споживачі консультативних послуг ставляться до психології та її adeptів [3; 5; 7; 11; 12; 18; 27; 33; 35; 41; 65 та ін].

Тож, іншими словами, результативність консультативного втручання практикуючого психолога, а не академічна зацікавленість механізмами здійснюваних ним корекційних трансформацій особистості сприяє на даному етапі подальшому прогресу персонології. Можна здогадуватись, що ця флуктуація акцентів у розробці її проблем зумовлена, з одного боку, методологічною недосконалістю академічних досліджень, але більшою мірою – соціальними замовленнями психології. За даними її істориків [50; 53; 74 та ін.] й аналітиків [див., наприклад, капітальну працю Л.Ф. Грехема – 13], це не випадковий, а закономірний процес, зумовлений позитивними зрушеннями в інших галузях знань про людину і, звичайно, змінами, що повсякчас відбуваються у людському бутті, в наслідок чого об'єктивуються нові до певної міри потреби. Адекватна наукова відповідь чекатиме їх згодом, але попервах будуть запропоновані ті або інші варіанти емпірично розроблених технологій задоволення таких потреб, за аналогією із запозиченнями із споріднених галузей соціальної практики. Разом із певними технологіями психологами запозичуються і відповідні концепції соціального індивіда, особистості з їх ключовим елементом, а саме: діалектикою взаємозв'язків і взаємовпливів об'єктивно діючих суспільних відносин особистостей та суттєвих якостей кожної з них [1, с.28].

При цьому, такі зрушення гетерохронні. Вони кореспондується із „чутливістю” відповідної парадигми до нового розуміння філософії людини, і можуть відбуватись навіть у межах діяльності adeptів однієї й тієї ж

парадигми, інспіруючи між ними конфлікт. Так, засновані на популярних і революційних для свого часу уявленнях З. Фрейда про сутність особистості, зумовлену її протистоянням суспільній організації співжиття людей, теоретичні концепції А. Адлера, Г.С. Саллівена, К.Г. Юнга, Е. Фромма та їх послідовників з часом кардинально розійшлися з першоджерелом, збагативши урізноманітненою практикою консультування теоретико-прикладні потуги психоаналізу.

Не менш складним, зокрема і в цьому плані, є науково-теоретичні відносини серед представників інших парадигм і концепцій, на що вже зверталась увага. У продовження цієї думки слід констатувати, що в цьому аспекті прогресу психології особистості взаємно доповнюючими виступають психологічна практика, теоретико-методологічні дослідження в персонології та історія й історична психологія. Цей зв'язок прослідковується протягом всього шляху становлення психології особистості [3; 9; 13; 15; 17; 18; 27; 32; 36; 45 та ін.]. Чільне місце каталізатора у такому комплексному процесі взаємозбагачення та взаємоперетворення відіграє, звісно, зміст культури [6; 44; 59; 70 та ін.].

Багатозначність особистості, яку не зможе обминути у своїй практиці користувач, пов'язана із синтезованим у знанні про людину її міждисциплінарного статусу. Він трансльований у психологію найближчими до її специфіки галузями наукової свідомості, таким як філософія, культурологія, соціологія. Цим походженням особистість зобов'язана властивим суспільній людині функціям, які дослідники не рідко абсолютизують. Тоді особистість розглядається як сукупність її соціальних ролей, обов'язків, актуальність здійснення яких переміщує на другий план її людську сутність, зокрема – здатність за будь-яких умов залишатись тотожною самій собі, тобто втілювати і в загального значення функціональних ролях особистісний смисл. Промовистим епізодом такого, дещо вульгаризованого, визначення сутності людини через акцент її соціальності є цікаве у своїй евристиці порівняння із об'єктами товарних

відносин, - частини відносин суспільних, „одиницею” яких і є людська особа. Відкрита К. Марксом подвійна природа суспільної праці наразі обернулась у психології спрощеною (до персоніфікації суспільних відносин) інтерпретацію сутності людини. Намагаючись подолати подвійність уявлень про неї, які відтворюють її багатоякісну природу, психологи „пішли” за К. Марксом, беззастережно прийнявши його визначення сутності людини як осередку всіх суспільних відносин, що власне виводить дослідження людини за межі психології. Не спокусимось тут аналізом політичної складової захоплення даною ідеєю, до речі - дещо вихопленої із контексту політеконамічних тверджень Маркса. Варто нагадати, що він сам показав надмірну номінальність і полемічне призначення такого визначення. „Ми потрапили у скруту в наслідок того, - констатував К. Маркс, - що розглядали особу лише як персоніфіковану категорію, а не індивідуально” [37, с.95].

Щодо надмірності політичного використання новаторських ідей К.Маркса у визначенні соціально-економічних конструктів індустріального суспільства (в їх опосередкованому впливі на особистість), то вона, зрозуміло, на певний час стала візитівкою соціалістичної доби у розбудові вітчизняної психологічної науки, незатребувані здобутки якої ще чекають ґрунтовного висвітлення, зокрема особистісної її проблематики.

Хоча радянська психологія і приділяла неабияку увагу ідеологічному обґрунтуванню досліджень особистості, саме визначення статусу психології серед інших дисциплін апріорі передбачає її зв'язок із ідеологією, незалежно від того, чи прагне цього психолог, чи вдається до цього несвідомо. „Проблема ідеології, - констатував В.А. Роменець, - завжди актуальна і гостра, і саме вона дає ключ до розуміння історичного значення психологічних праць” [53, с. 909].

Інша справа, якщо кожна концепція особистості прискіпливо звіряється на відповідність офіційно-державним настановам, директивно виписаним у рішеннях правлячої партії чи іншого апарату ідеологічного примусу. Тоді наукова концепція, теорія втрачає свій когнітивний сенс, бо з

неї вилучається тільки її притаманна евристичність, адже стандартизована схема аналізу особистісного буття не містить творчого імпульсу за визначенням. Це закономірний наслідок, „ручного управління” свідомістю людей науки, результати якого більшою мірою важливі для історії науки, - адже негативний висновок збагачує її, бо демонструє певний хибний шлях, - ніж для науково вивіреної практики. Вона мала б одержати вагомий свідочає чи хоча б прогнози щодо оптимального співвідношення наукової теорії та тієї чи іншої ідеології. Остання, виходячи з досвіду радянської науки, може легко перетворюватись на волюнтаристські забаганки партійних керівників, які не рідко гребували об'єктивними даними науковців, бо вірили у конструктивне значення власних переконань, знання життя і т.п. Хіба ж не в цьому корені основних психологічних прорахунків і доленосних помилок багатьох талановитих лідерів, у тому числі й радянських? Постановка проблеми співвідношення ідеології, зокрема персонологічної, отже, заслуговує на подальші дослідження, вихідними епізодами яких може бути й обговорювана нами практика ідеологічно надмірного визначення особистості.

У цьому зв'язку оригінальним історичним прецедентом породження психологічною практикою її методології є класичний прагматизм. Введенням в обіг прагматизм, як знаємо, зобов'язаний його провідникам, насамперед Чарльзу С. Пірсу (1839-1914) та Вільяму Джеймсу (1842-1910). Прагматизм (від грець. прагма – справа, дія) у прагненні наблизити філософію та психологію до розв'язання нагальних потреб людства вдався до переосмислення суспільного значення істини, ідей, від яких його послідовники зажадали насамперед практичної корисності, зокрема – утилітарної. На їх переконання, практичність істини полягає не стільки в тому, за Д.Дьюї, наприклад, щоб підтвердити її об'єктивність, а у тому, щоб як певний інструмент працювати на нас. Не абияку роль при цьому має відігравати досвід особистості, бо за його допомогою тільки й вдається реально контролювати суб'єкт-об'єктні взаємозалежності, розпізнати практичні наслідки запровадження тієї чи іншої ідеї, концепції, теорії. Ще

два принципи, схожі на тільки що означений, Ч. Пірс („Як зробити наші ідеї прозорими”, 1878р.) сформулював не менш директивно й прагматично: „метод впертості” й „метод авторитету”, зміст яких зрозумілий і без пояснень. Певне продовження такі засади знайшли у педагогічній системі згаданого нами Джона Дьюї (1859-1952), реформаторська суть якої ґрунтується на прагматичному підході до психології молоді та й людства в цілому. Їх прогрес він пов’язує із цілеспрямованим формуванням особистості, щоб розвинути здатність адаптуватись до складних життєвих перепетій. Для цього, на думку прагматиків, важливі не стільки наукові знання, скільки вправність, ініціативність, винахідливість, які й треба розвивати.

У „Принципах психології” (1890р.) В. Джеймс, прискіпливо проаналізувавши природу особистості, дещо „розширює” її психологічний зміст, включаючи до нього й те, що людина, як „Я”, вважає своїм (родина, будинок, яхта тощо). На відміну від тотального значення суспільних відносин як детермінант, Джеймс зосереджується на їх суб’єктивному виразі. То може у цьому Джеймс правий, включивши до реквізиту особистості те, чим вона володіє? Полеміка з цього приводу триває й досі. На наше переконання даний фрагмент визначення особистості просто не треба виривати із його контексту, а тим більше – вульгаризувати. Звернемо увагу на те, що предметний світ, яким людина себе оточує, є мірою її ставлення до інших та світу в цілому: якою мірою людина прив’язана до своїх речей, майна, такою мірою і привласнений нею світ речей визначає її особистість. За їх допомогою вона інтегрована у соціальні зв’язки з їх детермінантами. Інтеріоризуючись, зрозуміло, вони набувають значення „внутрішніх умов”, роль яких у становленні особистості згодом розкрив С.Л. Рубінштейн, підкресливши, що „з цим розумінням детермінізму пов’язано істинне значення, якого набуває особистість як цілісна сукупність внутрішніх умов для розуміння закономірностей психічних процесів” [54, с.241].

Проте, запропонована В. Джеймсом „схема особистості” тільки дотична до діалектики „зовнішнього” і „внутрішнього” у інтерпретації Л.І. Божович, Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна та ще багатьох радянських персонологів. Вони розглядали особистість з принципово інших позицій, які теж не в усьому збігались.

Дзеркальним варіантом, у порівнянні із концепцією С.Л. Рубінштейна, наприклад, є інтерпретація О.М. Леонтьєвим зв'язку „внутрішніх умов” і „зовнішніх впливів”. Йдеться, звичайно, не про самий цей зв'язок, а про інший підхід до визначення сутності особистості, який інтерпретує останню з позицій діяльнісної парадигми. В цьому автор вбачає свою головну задачу [32, с.182]. „Для того, щоб знайти підхід до проблеми, - пише О.М. Леонтьєв, - слід з самого початку перевернути вихідну тезу: внутрішнє (суб'єкт) діє через зовнішнє і тим самим само себе змінює” [32, с.181]. Таким способом пояснена особистість хоча і визнається „тим центром, виходячи з якого визначається теоретичний підхід до всіх проблем психології особистості” [32, с.118], але (і це, мабуть, принципово) завдяки не стільки її взаємодії із світом у всіх його особистостях, скільки включенню у діяльність як її суб'єкта.

Доволі складна, але послідовна логіка конструювання відповідної „теоретичної абстракції” (О. Леонтьєв), введена ним для опису психологічного руху суб'єкта до набуття особистісного статусу, - стабільного й інваріантного. Автор підкреслює цю якість особистості як результат саморуху суб'єкта діяльності. „Адже – вважав О.М. Леонтьєв, - незалежно від накопиченого людиною досвіду, від подій, котрі змінюють її життєвий стан, з рештою незалежно від тих фізичних її змін, що відбуваються, вона як особистість залишається і в очах інших людей, і для самої себе тією ж самою” [32, с.182]. Важко, погодитись із тим, що особистість не еволюціонує, особливо ж враховуючи неодмінність й безперервність взаємопереходу зовнішнього і внутрішнього, який розкрили свого часу

Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн та їх послідовники.

За Леонтєвим, особистість у своїй неперервності й стабільності, а також – усталеності, кореспондується із усталеністю та неперервністю „Я”. Цим особистість презентує більш високий рівень розвитку суб’єкта у порівнянні із значенням його морфофізіологічної організації, потребами, інстинктами. „Вони виступають лише як передумови його розвитку, які перестають бути тим, чим вони були віртуально, „в собі”, як тільки індивід починає діяти” [там же]. На противагу теоретичним постулатам класичного персоналізму автор відмовляється від тези про „існування певної особливої основи, яка утворює ядро особистості” [32, с.183]. Натомість „Я” в його концепті особистості визнається тим надситуативним утворенням, яке і складає таку основу, але за іншою логікою її визначення [там же].

Дійсно продуктивною автор вважає ту основу особистості, що закладається предметною діяльністю. Виходячи з її структури, О.М. Леонтєв категорично припускає, що діяльності суб’єкта є вихідними „одинацями” психологічного аналізу особистості і саме вони „утворюють стійкий базис особистості, від якого і залежить, що саме входить і що не входить у характеристику людини саме як особистості” [там же].

Отже, якщо аналізувати діяльність за засадами марксистської теорії предметної діяльності, то особистість виступає її суб’єктом, що перетворює дійсність у внутрішньому, психічному плані, щоб втілити ці образи у плані матеріального втручання у дійсність. Але, це не спростовує, а тільки повторює теоретичні підходи немарксистів до розуміння специфіки активної адаптації, на що, слідом за індуктивними припущеннями Ф. Бекона та Р. Декарта, вказують гештальтпсихологи, біхевіористи, інтеракціоністи та інші. Людина змінює ландшафти, світ загалом, але виходячи із егоцентричних намірів, обслуговуючи зростаючі свої потреби. Тож, результати та далеко не однозначні наслідки людської активності й треба, мабуть, пред’явити в особистісному аналізі її як суб’єкта діяльності, маючи на меті, в тому числі,

розкрити психологію морально-політичних, етичних, соціально-економічних огріхів, коріння яких знаходяться у предметній діяльності. Та й сама ідея пов'язувати особистість з її участю в адаптаційних інтервенціях не розвінчує, а значною мірою підтверджує правомірність прагматизму, скажімо, „від У. Джеймса”. Людське „Я” як особистість визначається у нього через функції свідомого забезпечення життєдіяльності, тобто здійснення адаптації людського гатунку, яка й відбувається за допомогою різнопланової діяльності, адже іншого просто не дано.

Проте, як і за асоціації з товарним обміном у суспільному виробництві, прагматизм не уточнює психологічну сутність особистості. Для нього вона не пов'язана із її екзистенційно - унікальними „внутрішніми умовами”, або динамічною системою різнорівневих мотивів, з якою найчастіше необхідно мати справу психотерапевту, вчителю, менеджеру.

Не можна не помітити, що примат діяльності у її насамперед соціально-економічному трактуванні був системотвірною ознакою особистості для провідних концепцій радянської персонології. За такого міждисциплінарного її визначення особистість тільки гіпотетично може постати у її всезагальному значенні для самої людини (*homo sapiens*) як самоздійснюваної цінності, за концепцією, наприклад, П.Т. де Шардена чи поняттям про надсмысл власного буття, за В. Франклом та інших дослідників із позамарксистськими переконаннями.

Такий аспект особистісного буття розглядався досить своєрідно, і гіперідеологічно, через приналежність особистості до класового суспільства. „Особистість, - писав О.Г. Ковальов, - невід'ємна одиниця маси, класу, вона дитя маси і, діючи у складі маси творить історію” [23, с.6]. Водночас, особистість „може обирати серед багатьох можливих той або інший спосіб життя: змиритися або боротися проти несправедливості, віддати всі сили суспільству або жити особистими інтересами” [там же]. Що ж до самоздійснення, то воно політично-категоричне й каналізоване: „у масі одні

особистості знаходяться на чолі руху, інші активно діють разом із авангардом, а треті залишаються у пасиві” [23, с.7].

Такі ж самі ноти, але у іншому аранжуванні, знаходимо у твердженні, „що реальною основою особистості є сукупність її суспільних за природою ставлень до світу, але відносин, які реалізуються, а вони реалізуються її діяльністю, точніше сукупністю її багатьох діяльностей” [32, с.183]. Імпліцитно наявний „особистісний сенс” автор розкриває у трактуванні структурного співвідношення діяльності з її суб’єктом та джерелом його активності. „Ми називаємо діяльністю процес, - уточнює себе О. Леонтьєв, - що стимулюється мотивом - тим, в чому опречена та чи інша потреба. Інакше кажучи, за співвідношенням діяльностей відкривається співвідношення мотивів, ..здатність до роздвоєння їх функції й те їх зміщення, яке відбувається в середині системи процесів, що утворюють життя людини як особистості” [32, с.188-189].

Обговорюваний дефіцит конкретно психологічної визначеності особистості, притаманний варіантам її розуміння як системи суспільних відносин, до певної міри пом’якшено праксеологічними підходами вітчизняних психологів до вивчення мотиваційних її аспектів (М.І. Алексєєва, Л.І. Божович, В.Г. Асєєв, В.К. Вілюнас, А.К. Маркова, В.С. Мерлін, П.М. Якобсон та ін.). „Людина, що є особистістю, - аргументувала таку вихідну точку зору на інтерпретацію мотивів особистості Л.І. Божович, - володіє таким рівнем розвитку, який дозволяє їй керувати власною поведінкою і діяльністю та до певної міри і власним психічним розвитком”. І далі: у людини, „яку можна назвати особистістю, всі процеси і функції, всі якості й властивості набувають певної структури. Центром цієї структури є мотиваційна сфера, в якій є місце стійким домінуючим мотивам, що визначають певну ієрархічну побудову цієї сфери” [9, с. 4].

Однак, додавши до цього роздвоєність мотивів діяльності (пояснюючі та реально діючі, за О.М. Леонтьєвим, наприклад), одержуємо ще один аспект невизначеності, котрий не полегшує, а ще більше ускладнює пошук

психічної реальності, що позначається поняттям „особистість”, бо закономірним, особливо з позицій практики, постає питання про те, чи можна і як саме виміряти мотиви? „Психологічні дослідження тільки тоді мають достатньо точність і надійність, - відповідає сцієнтистським твердженням на такий закид В.С. Мерлін, - якщо ми можемо виміряти психічні явища та виразити їх числом” [38, с. 24]. Тому, не вимірюючи силу мотиву, щоб не потрапляти у ще один лабіринт невизначеності, а орієнтуючись на емпіричні уявлення, власну інтуїцію, вчителі, вихователі й не тільки ці „психологи-практики” не рідко вдаються до спрощеного біхевіористського маніпулювання. Так, наприклад педагоги, спираючись на адміністративний авторитет, владні повноваження, „підкріплюють мотив”, обіцяючи нагороду (високий оціночний бал, скажемо) за виконання якоїсь навчальної роботи, чи попереджуючи про покарання за її неналежне виконання перед початком самої роботи.

Такого ж гатунку спрощення уявлень про особистість клієнта (пацієнта) знаходимо і в масовій практиці застосування працетерапії. Тут суб’єкт діяльності перетворювався на об’єкт впливу за допомогою спеціально організованої виконавської роботи, теж здебільшого здвоєного смислу. Вона має відволікати й заспокоювати (особливо пацієнтів) та „повертати” їх до вихідних, може й стартових рівнів завоювання статусу суб’єкта суспільної діяльності з особистісною перспективою.

Певний час така ініціатива психологів чітко спиралась на ідеологеми „діяльнісного опосередкування” у визначенні цінності особистості, коли її „ставлення до праці ставало найважливішим критерієм оцінки людини, її суспільного визнання, а обов’язок сумлінно працювати - вихідним пунктом системи моральних норм і цінностей” [21, с. 415]. Та кардинальні зміни у ставленні до праці у наслідок комерціалізації масової свідомості розвінчали й працетерапію. Перспектива „осучасненого” її використання залежатиме від переосмислення дидактичних засад її впровадження для психокорекції

(психіатрія), виховання та перевиховання (освіта, пенітенціарна система тощо).

Наміри якомога об'єктивніше визначити суть і функції особистості не рідко пов'язують із природничо-науковими її концепціями, особливо, якщо вони містять технології вимірювання її якостей, бо сприяють тим самим розробці тих або інших прийомів особистісного розвитку. Виходячи із цих цілей, практика вивчення і вдосконалення особистості спонукає до психодіагностичних її досліджень, надавши їм, за аналогією з медициною, статусу певної самодосконаленості й автономності. Такі дослідження вже позиціонуються як наукова психодіагностика, що безпосередньо виходить на розв'язання проблем конкретних сфер життєдіяльності людей, виділяючи власний предмет, теоретико-методологічні принципи, засоби, зокрема – математизованого гатунку психометричні технології тощо. „Завдання практики, пов'язані із проблемами психологічної діагностики, - вважає О.М. Капустіна, - поставили низку вимог, які стосуються оцінки властивостей особистості” [20, с.3].

Отже, потреби психодіагностики – одні з тих, які породжують мету виявляти індивідуальні відмінності, шлях становлення, функціонування тих або інших властивостей особистості. Системний внесок у факторний їх аналіз прийнято пов'язувати з відповідними доробками Г. Айзенка, Дж. Гілфорда, і, звичайно ж, Р. Кеттелла. Він, шукаючи достеменні критерії й методичні прийоми визначити особистість, не тільки не відцурався описових її моделей (Г. Олпорт, Х. Одборт, 1936 р.), а й виходив з них, формулюючи концептуальні уявлення про „особистість індивіда як специфічне сузір'я рис” [20, с.3-9].

Маючи на меті чітко розрізнити „поверхові” та „вихідні” риси особистості, як він їх назвав, Кеттелл далі повністю покладається на логіку їх факторизації та відповідного „зважування”. Формально так і відбувається об'єктивація структурних елементів особистості, до того ж, використовується стандартизований набір тестових методик, що й спокушає довіру

практикуючих психологів, навіть попри значну складність опрацювання даних відповідного опитувальника. Їх не бентежать ті протиріччя, які притаманні факторній теорії у контексті її використання для аналізу особистості, хоча виділені її риси не тільки не є взаємно наступними, а й у багатьох випадках просто інтраективні.

Тому, перевага 16-ти факторного підходу до особистості Кеттелла виступає одночасно і його методологічним недоліком, оскільки методика вимірює лише ті фактори і у тих їхніх внутрішніх зв'язках, які позиціонував автор методики. В такому „атомізмі”, при всій його наочно представленій практичності, розчиняється онтологічна єдність особистості, притаманна їй апіорі. Порівнюючи подібний спосіб аналізу особистості із зняттям один за одним пелюсток з білокачанної капусти, О.М. Леонт'єв констатував очевидний за такої аналогії висновок: як результат маємо цілий ворох окремих рис, з яких ніколи вже не скласти „проаналізовану” цим механічним способом особистість.

Не менш важливе те, що за такого вимірювання особистість редукується, втрачаючи специфіку, - як похідна якість людини, включеної до системи суспільних відносин. Виділені „поверхові” та „вихідні” риси тією мірою характеризують особистість, якою вони відносяться і до людини взагалі. Формально об'єм понять, про які йдеться, співпадає, але вони не ідентичні за змістом, бо розрізняються як субстрат (людина) та її властивість (особистість). Не дарма, зважаючи на це, Б.Г. Анан'єв обстоював думку, згідно з якою структура особистості побудована не за однією (лінійною) ознакою, а одночасно за двома: субординаційною (ієрархічно) та координаційною. Більш загальні властивості особистості, пояснював свою позицію Анан'єв, вміщують у собі окремі елементарні, в тому числі психофізіологічні, спеціалізуючи їх. Координація властивостей відповідає засадам паритетності, допускаючи низку „ступенів свободи” прояву цих рис особистості [2, с.330].

Корекційні цілі, у цьому зв'язку, є підстави більшою мірою співвідносити із тими факторами, що спричинюють те або інше „сузір'я рис”. Такими, на думку І.С. Кона, є своєрідність життєвого шляху, й відповідні індивідуальні сценарії розвитку окремої людини [25, с.12-13]. Якщо соціальна роль втілює узагальнену соціальну функцію, то інтернальна рольова діяльність відповідного характеру - соціальні зв'язки, а вони „завжди є унікальними, характерними тільки для одного” [25, с.12-13]. Мало того, „людина є особистістю завдяки тому, що свідомо визначає, - підкреслював С.Л. Рубінштейн, - своє ставлення до оточуючого” [56, с.312].

Досвід аналізу варіантів визначення особистості засвідчує, що в цьому феномені психологія вийшла за межі звичних і до певного часу достатніх для її компетентності констатацій, в яких в основному використовувались описового типу знання, оскільки у діалектиці всезагальних, особливих та явищ одиничних практикувала, як правило, з останніми [1, с. 31-43]. Їх виявилось замало для осягнення проблеми особистості. З цим, на нашу думку, пов'язані відомі крайнощі в уявленнях про особистість як певну сутність. Межі цього континууму достатньо рухомі й, маємо надію, зазнаватимуть уточнень як за рахунок поглиблення психологічної практики, так і поліпшення якості психологічного моделювання особистісного буття, уникнення зазначених вище крайнощів. Одні з них, як відомо, полягають у „зведенні” особистісного до сукупності, гештальту певним способом підібраних її якостей (факторів – Р. Кеттелл). Але ще менш продуктивним є пошук абрису особистості через „розчинення” її серед суспільно-виробничих аспектів економічного життя людей [23; 32; 70 та ін.], вимог сучасної цивілізації, становлення культури в основному європейського типу [6; 59 та ін.]. Кожен із цих шляхів пошуку окремо і всі вони разом розширюють можливості персонології, бо поповнюють її фактами і вдосконалюють теоретико-методологічний досвід їх використання, наближаючи до відповідей на ключові питання, зокрема тут обговорюваними.

Не у всьому поділяючи, наприклад, інтерпретаційні схеми Р. Кеттелла, можна використати одержувані у багатофакторному аналізі особистості відомості не як остаточні, а як орієнтовні, що задають координати для виявлення більш достовірних, якщо не достеменних даних про особу чи групу схожих за певними ознаками осіб. Популярним і поширеним у практиці фактологічного вивчення особистості, треба визнати, є застосування у психодіагностиці проєктивних методик. Пов'язані із психоаналітичним вивченням несвідомого у змісті мотивації, вони вже перетнули ці методологічні межі. Все послідовніше проєктивні засади використовуються для „модельовання деяких життєвих ситуацій і відносин, щоб досліджувати ці особистісні утворення, які виступають безпосередньо як такі або у формі різних особистісних установок” [58, с.9]. Проєктивний підхід, окрім цих завдань, ставить мету виявити своєрідність, індивідуальні особливості суб'єкта певної діяльності.

Такі можливості вбачають у застосуванні прийомів втягування досліджуваного в інтерпретацію заздалегідь підготованих ситуацій (зображених, наприклад, - ТАТ, тест Розенцвейга). Упорядник проєктивних методик Л.Френк (1939 р.) подбав про їх вдосконалення в процесі все більш широкого застосування, не вдосконалюючи водночас саму метапсихологічну основу проєктивності, а оптимізувавши засади її конструкцій. Він уточнив „зони” психодіагностичної рентабельності застосування стимулів для усвідомлення суб'єктом, як вважає психоаналіз, раніше неусвідомлених вражень, переживань, що як „реально діючі мотиви” (за термінологією О.М. Леонтєва) надавали індивідуального смислу його діям, оцінкам, прагненням. Припущення полягає в тому, що внаслідок прийняття й суб'єктного трактування зовнішньо представлених ситуацій особистість має розкрити власну психологію, або, іншими словами, екстеріоризуючі „внутрішні умови” (С.Л. Рубінштейн) чи „внутрішню, проміжну реальність” (К.Роджерс), спроектувати їх на ситуації, що здались їй знайомі, пробуджуючими намір діяти (тест Розенцвейга, скажімо), оцінювати,

передбачати і таке інше. Отже, такі методики, за Л. Френком і його послідовниками, дозволяють „відобразити як на екрані найбільш суттєві аспекти особистості в їх взаємозалежності та цілісності функціонування” [58, с.11].

Тестологія, насамперед проєктивного характеру, таким чином, відповідає запитам практиків щодо того психологічного змісту, який може належати до особистісного. Проте, не з природничо-наукових чи діяльнісних або інших наукових, світоглядно системних засад, а з описових припущень, згідно з якими „розвиток особистості є результатом нашарування прижиттєвих надбань на деякий метапсихологічний базис” [32, с. 180]. За цих умов, мабуть, зайве ставити питання про участь тестологів у науково-методологічному розкритті сутності того явища, яким є особистісне буття сучасника.

Революційний крок від описового принципу до конструктивного у засадах вивчення особистості, зокрема гештальтпсихологією, приваблює своєю чіткістю у вимогах до планування, здійснення експериментальних процедур щодо модифікації ситуацій, в яких діє особистість. Витоки таких зрушень, які завжди знаменувалися перевизначеннями предмету психології, знайомі завдяки ще працям І.М. Сеченова, який, розкриваючи механізм зворотного зв'язку, в середині 19-го століття, власне вказав на цей ідеал природничо-наукового дослідження психічних явищ („Рефлекси головного мозку”, 1863р.).

Змістова та методична спрямованість психології, слід зазначити у цьому зв'язку, була (й мабуть, залишається) певним відлунням досягнень „великої науки” й інших впливів міждисциплінарного характеру. Промовистою ілюстрацією цієї залежності виступає не тільки традиційний вплив біології, а й фізики. Впевнене запровадження відповідного закону збереження енергії в практику цивілізаційних технологій, наприклад, спонукало і психологів до пошуку форм прояву аналогічних закономірностей у психічному житті. Опортуністичним відгуком тут стали концепція

психологічного енергетизму П. Жане, гіпотеза З. Фрейда щодо „психічної енергії”, „теорія поля” К.Левіна, яку слід розглядати як зразок цього способу визначення психологічного в інтересах практичного використання його сутності.

Сцієнтизм теорії поля, до того ж, є закономірним метапсихологічним наслідком пошуку надійних засад розкриття мотивації вчинків особистості. Гештальтпсихологи для цього вдаються до ретельно поставлених експериментів, у яких стимули добирались з „життєвого поля”, що містить одночасно і особистість, і її психологічні прояви, тобто поведінку, а також соціальне оточення. Хрестоматійність досліджень Левіна доповнена висновками проте, що не фізична природа стимулу надає йому спонукальної функції, а перетворення на внутрішню силу, тобто на психологічний феномен [15]. Тому останній заслуговує на провідну роль у мотивації. Автори наділили його багатьма і спорідненими функціями. Це нагадує біхевіористську схему, але відрізняється від неї перенесенням акцентів у остаточному формуванні реакцій на оточення, - на соціальні сили, що активізуються у ситуаціях взаємодії. Аналогічно до інтеракціонізму, в теорії К. Левіна вирішене питання про роль досвіду особи у формуванні реакції – відповіді на вимоги „поля”. На переконанням К. Левіна, та його послідовників, актуальна поведінка особистості безпосередньо не залежить ні від її минулого, й не вмотивовується її прагненням до чогось у майбутньому, а визначається їх синтезом у сучасному, („тут і тепер”) на кшталт „поведінки” фізичних тіл, які мають властивості, проте не наділені здібністю утворювати індивідуальний досвід [15, с.43-59].

Однак, справа не стільки в тому, на яку саме підтримку може розраховувати така позиція у сучасній психологічній практиці, скільки можливостях підтвердити її експериментально, тобто дотримуючись імплементованих у психологію позитивістських вимог. Априорі зрозуміло, що вірогідність тотального експериментування, навіть за його надзвичайної бажаності, як скажімо, при вивченні ядерних процесів у атомній фізиці, що

констатував П.Л. Капиця, „приховує в собі й сьогодні одну велику слабкість – це необхідність статистичного методу обробки результатів” [19, с.232]. Іншими словами, необ’єктивність інтерпретації, через її залежність від кваліфікації дослідника, не меншою, якщо не більшою мірою, характеризує психологічні дослідження, ніж низку споріднених з нею вчень та уявлень про людину. Метапсихологічна складова у деяких інтерпретаціях може навіть домінувати, особливо якщо йдеться про актуальні в наш час політичні піаркампанії, де ідеологічний тиск на психологію особистості „зашкалює”, прямуючи до критичної межі.(С. Аш та М. Шериф, 1956 р.). І це закономірно, бо навіть апелюючи до ніби об’єктивного феномена „орієнтувальної поведінки” (І.П. Павлов), можна констатувати, що людину більшою мірою бентежать події, які відбуваються тут і зараз, особливо якщо йдеться про прикросці, бо вони переживаються гостро, залишаючи стійкий негативний ефект [69, с. 301].

Загалом *феномен психології людини*, у тому числі і в її особистісному зрізі, більш змістовний та імпліцитно продуктивний, ніж деякі „позалюдські” схеми „людського фактора” в економіці, соціології з їх соціально-антропологічними дискурсами щодо відношень людей із природним та цивілізаційно оформленим світом речей, і навіть у психології. Представлена багатозначність психологічних уявлень про особистість, хоча і не вичерпує зміст цього явища, *але розкриває його загальне значення*. Проаналізована варіативність популярних академічних і прикладних визначень особистості до того ж свідчать, з одного боку, про психологічне багатство, не розкрити ще глибину цього явища, його акмеальну функцію для наукового розуміння сутності людського буття, та з другого - є симптомом стагнації персонології [3; 11; 18; 27; 65; 76; 78] й, отже, її методологічної бідності у порівнянні із ним. Персонологія, образно кажучи, почувається дещо розгубленою перед тими завданнями осягти сутність особистості, що постали перед нею у зв’язку із праксеологічними запитами третього тисячоліття достовірно розкрити природу людини [2; 7; 11; 15; 18; 22; 34; 40; 41 та ін.].

Інша справа, чи готова психологія, а точніше – чи достатній її рівень методологічної готовності для системної відповіді назустріч цим запитам. Питання, на думку групи психологів, залишається відкритим. „Вся історія хитромудрих спроб об’єктивувати душевний світ людини, - відверто констатує, наприклад, В.І. Кабрін, - залишається незадовольняючою (слабкою щодо релевантності) з точки зору навіть самих психологів, не говорячи вже про зацікавлених дослідників суміжних галузей (від біології до теології)” [18, с.5]. У згаданих спробах було відкрито принципову суб’єктивність, латентність та певну недоступність зовнішньому спостереженню та відповідному аналізу внутрішнього, душевного життя людини [11; 12; 18; 29; 36; 65; 71; 72 та ін.]. „Любові ж атаки” цієї проблеми, які не припиняються, свідчать не стільки про настирність дослідників, скільки про незалежну від їх зусиль актуальність для людини цих питань. Від їх позитивно-праксеологічного вирішення, на наше переконання [див.: розділ 1], може залежати найближче майбутнє сучасників.

Проте, принципова обмеженість достеменного самовивчення не тільки веде дослідника у глибину людської історії, вона відображена і в культурі багатьох народів світу. Це певні символічні відповіді, скажімо, в архітектурі минулого, а також – давнього часу. Так, Новомосковський собор (козацьке Барокко 1775 рік), про який писав Олесь Гончар („Собор”), сконструйований, доречі, без єдиного цвяха, має важливу з цієї точки зору цікавинку. Собор оснащено дев’ятьма куполами або банями. Однак, будь-який спостерігач, як би він не ставав, бачить тільки вісім з них. Всі куполи *можна побачити тільки зверху*, тобто з позиції Всемогутнього Господа, якому за задумом архітектора лише і відкрите абсолютне знання.

Той самий ефект обмеженого для людини безпосереднього пізнання проілюстровано японськими зодчими у саду каменів монастиря 7-го століття Рьоандзи (м. Кіото). Спостерігачеві, як би він не дивився на цю експозицію, відкривається вид на чотирнадцять каменів, хоча реально їх п’ятнадцять.

Аналогічно садівник К.Кебах, майстерно розбудувавши розкішний парк навколо Воронцовського палацу (м. Алушка, Крим), символічно показав, що час людського життя спливає, але непомітно для самої людини. Каскад з трьох озер, ніби не змінює рівня води в кожному з них, хоча спостерігач бачить, що вода струменить в них, але не бачить, що вона з них витікає. Людина не владна навіть збагнути, хотів нагадати садівник, що її час не в її волі, який і сам не знав, що цей унікальний його проект у Воронцовському угідді став для нього останньою роботою, якій він присвятив більше двадцяти років життя (1824-1846). Аналогічно персонолог, як і решта дослідників людської психології, поки що констатує грандіозність тих завдань, що чекають на нього у царині психології особистості.

Водночас помітно, що психологія особистості осучаснюється. Її рух у цьому напрямку досяг біфуркаційних позначок. За ними інша якість пізнання і реконструювання соціальної практики. Цьому сприятиме практична постановка питання про подолання деяких класичних канонів академічної методології, насамперед сцієнтистського гатунку, що єднали молоду наукову психологію із „великою наукою”, її природничо-науковим доробком. Ось один із них, важливий для розуміння феномену варіативності при визначенні особистості.

Загальним місцем класичної методології психологи вважають недостатність відомого твердження, згідно із яким об'єкт, що пізнається, не залежить від суб'єкта, який його пізнає. Якщо у природничих галузях науки цей гносеологічний принцип беззастережно приймається, хоча і з певними поправками на засоби, методику дослідження [11; 19], то у вивченні діяльності, вчинків людини як об'єкта і її суб'єкта, дана аксіома не є досконалою й вимагає перегляду. Особливо це стосується випадків, коли вивчають конкретних людей з метою (як у нашому прецеденті) зробити узагальнюючі висновки. Вони згодом стають основою для теоретизування, у тому числі в персонологічному вивченні особистісного буття.

Та, „заглядаючи” у процес утворення відповідних суджень, треба брати до уваги чимало поправок, які пов’язані із змістом дослідження, контингентом реципієнтів, системою фіксування явищ, процесів, що вивчаються. Зрозуміло, що чим більш складним є предмет, якому присвячено дослідження, тим більш бездоганно підготованими мають бути інші елементи останнього. Особистісно нейтральні предмети вивчення вимагають менш ретельного врахування впливу на результати соціабільності, самооцінки, зацікавленості досліджуваного виглядати перед дослідником привабливо і т. ін. Адже, *будь-яка людина різна за різних обставин*, які для неї мають той або інший особистий сенс, а саме перебування в ролі об’єкта вивчення може кардинально змінювати її відображення в одержаних психологом даних. В подружньому житті, наприклад, чоловіки і жінки відкриваються один одному з таких непередбачуваних сторін, що в окремих випадках їх співіснування стає просто нестерпним. М’який натяк на ці драматичні результати поганого „взаємного психодіагностування” гумористи приховують у відомому дотепі: сімейне життя – це мирне співіснування двох нервових систем.

Чимало важливих поправок дослідник повинен враховувати і формуючи виборку з членів тієї чи іншої групи за соціальною, культурною, віковою ознаками, рівнем освіченості тощо. „Навіть у „чистій” експериментальній психології, - констатує Ф.Ю. Василюк, - об’єкт дослідження залежить від факту і змісту дослідження, а вже психотерапевтична практика свідчить, що навіть тон і стиль поставленого людині запитання змінює характер використання механізмів свідомості, які включаються у пошук відповіді” [11, с.91].

Сама постановка питання про „поправку на особу” зовсім не нова, має чимало історичних прецедентів. Так ще в 1795 році керівник Гринвічської обсерваторії Маскелін звільнив свого молодшого колегу Киннбрука за помилки у фіксації часу проходження певної зірки через меридіан, порівнявши його дані з власними. Тільки через 30 років потому німецький астроном Бессел довів, що всі спостерігачі зірок помиляються, та розрахував

середній час помилки. Відтак така похибка була введена в астрономічні рівняння у вигляді певного коефіцієнта, що одержав відповідну назву „особисте рівняння”. Його можна вважати прецедентом вивчення психологами точності реакції людини на об’єкт, що перебуває у русі. З цього часу почали визначати латентний період цієї реакції, який у різних людей не однаковий.

На не меншу увагу заслуговує і метапсихологічний ефект, в якому відображено особливості пізнання самим дослідником об’єкта вивчення, адже аперцептивно психолог обґрунтовує свої студії, виходячи із певних суспільно-політичних, ідеологічних, філософських позицій. Вони, як і засвідчив наш аналіз концепцій особистості, спрямовують пошук її сутності та, з рештою, і зумовлюють особливості авторських висновків. Порівняння їх, якщо воно неупереджене, торує шлях для прогресу персонології й набуття нею статусу практичної дисципліни, бо апробує ці протилежні твердження, встановлює межі запровадження відповідних концепцій, оригінальних підходів та прийомів дослідження особистості, відповідаючи на питання про несуперечливість чи взаємне заперечення персонологічних теорій, їх повноту, самодостатність і, отже, - дієвість.

Одним із важливих, але призабутих вітчизняною психологією, шляхів такої „апробації” уявлень про особистість є прийоми драматизації, вокальні та інструментальні музичні твори, де втілені у відповідні художні образи такі уявлення знаходять своїх adeptів, навіть якщо ці символи не декодовані у раціонально обґрунтовані судження. Арттерапія, як відомо, все ширше використовує ці прийоми, зокрема, щоб допомагати клієнтам у спробах зберегти особистісну цілісність у ситуаціях критичного її навантаження у випадках екстремальної взаємодії з опонентами. Попервах – ірраціонально, у естетичних, етичних переживаннях, які не завжди усвідомлюються, але приймаються завдяки грамотно вибудованому на цих засадах навчанню основам наук (школярі) професійній діяльності (ПТУ, ВНЗ), суспільному вихованню (позашкільні, спортивні та інші заклади), медичним технологіям

збереження здоров'я населення. Це „внутрішній, прихований, унікальний процес морального пошуку, - констатує О.Б. Старовойтенко, - в якому людина стає здатною вбачити етичні проблеми там, де іншим вони не відкриті, набувати мудрість і проникливість” [59, с. 291].

Близька до цих підходів традиція, інтегрована у „культурну психологію особистості”, займає власну нішу в сучасній персонологічній думці, доповнюючи соціологічні, прагматичні, психоаналітичні, комунікативні та іншого характеру теорії особистості [11; 18; 52; 64 та ін.]. Таким чином може скластися ще один напрямок у розробці інтегративно-психологічної інтерпретації сенсу особистісного буття. Особистість розглядається тут як певний, а саме – індивідуальний, модус культури [6]. Оригінальна спроба корелювати сутність особистості із змістом людської культури все ж тільки розширює коло пошуку цієї сутності, залишаючи відкритими запити практичної психології, зокрема „для чого людині потрібна особистість?” [36]. Не знімається також ключова для інтегративного підходу проблема двох позицій у вивченні психології особистості: *когнітивного та екзистенційного*. Вони імпліцитно наявні навіть у самому намірі психолога коректно визначити особистість.

У когнітивному, орієнтованому на пізнавальні результати, в яких мають бути відображені закономірності, притаманні будь-якій людині, яку порівнюють із рештою особистостей, тобто певною моделлю особистості. Психолог має виявивши цю схожість, що стає підставою для аналізу її вчинків, поведінки, системи цінностей, рівня соціалізованості й таке інше з точки зору відповідності конвенційним нормам або прийнятим вимогам до особистості. Людина тут розглядається секвестровано, - як об'єкт для іншої людини, яка робить діагностичні висновки про першу, її пізнавальний потенціал, структуру її соціальних зв'язків, міру відповідальності, професійного хисту тощо. Однак, дослідника, як правило, майже не цікавить, чи поділяє ці оцінки сам досліджуваний, як і чому він так до них поставився. Таким чином ігнорується або ж елімінуються психологічні факти

самоідентифікації, саморозвитку, не говорячи вже про свідоме прийняття (чи порушення) соціальних норм, мотиви виконання вимог соціуму, наприклад, адже все це „внутрішні умови”, які стали результатом предметного самоаналізу, орієнтування особистості в діалозі „Я-світ”.

Екзистенційно ж орієнтоване вивчення особи зацікавлене саме у специфічних деталях її дій та переживань не менше, ніж у розумінні їх відповідності узагальненням персонологів. Психолог має на меті виявити не тільки факти, перипетії життя особистості, а й ті смисли, які вони мають для неї. Дослідження опікується, в цьому разі, розумінням „внутрі-буття” людини, психологічними подробицями того, як саме вона розуміє себе у реальних ситуаціях, котрі вимагають від неї рефлексії власного буття, зважування перспектив і вчинків саморозвитку, самообмежень, навіть самоосуду й каяття. Все це пов'язано *із комунікативною якістю, притаманною саме особистісному самоосягненню суб'єкта суспільних відносин, здатного до „трансцедентного виходу” за межі наявної ситуації, навіть за межі власного життя та віртуального включення його в іншу систему соціальних психологічних координат, де її життєвий шлях може набути інших смислів [4; 24; 26; 40 та. ін.]*.

Цей, комунікативно обумовлений, (про що йтиметься згодом), самоактуалізаційний потенціал особистості найменшою мірою піддається звичному, стандартизованому для менш складних явищ, когнітивно-відображальному її вивченню, особливо якщо його предметом виступає особистісний досвід людини. Він набувається поступово, гетерохронно, завдяки здатності до аутокомунікації, обумовленої завданнями практичного пошуку раціональних прийомів стабілізації „Я” у директивних ситуаціях (зокрема, - „межових”, за К. Ясперсом) самовизначення.

Отже, наміри поєднати когнітивно орієнтоване дослідження особистості з її екзистенційним зрізом у тому або іншому інтегративному підході до неї наражаються на очевидну різнорівневість уявлень про її специфіку. Соціологічний ухил, де особистість інтерпретується як носій

суспільних відносин, об'єкт і суб'єкт історичного процесу, прагне власне, визначити особистість узагальнено (як представника певного соціального типу людей даного суспільства), з точки зору міри (модусу) відповідності його вимогам. Останню можна вимірювати, навіть сподіваючись на об'єктивні результати, виходячи із визначальної ролі у такому формуванні продуктивної діяльності з її соціальним регулятором - рольовими відносинами. Брак індивідуальної психології за такого підходу мінімізує його використання у соціальній практиці, що ставить під сумнів продуктивність участі наукової психології в адекватному визначенні особистості в її гуманістичному сенсі. За таких умов „психологія особистості, - вважала К.В. Шорохова, - слугує прикордонною галуззю між загальною психологією, що вивчає загальні закономірності формування особистості, загальнолюдські її риси, і соціологією” [70, с. 21]. Чи не в цьому знаходиться коріння мотивації розколу у психології особистості [11; 65], подолання якого психологи-користувачі пов'язують із „філософією практики”?

Акценти на визначенні джерелом методологічних ідей емпіричного шару науки про особистість легітимуться, як правило, посиланням на той, ідеалізований у такому його використанні, факт, що „суб'єкту предмет дослідження завжди даний не у формі споглядання, а у формі практики” [60, с. 88]. Зрозуміло, що зазначеному запиту практичної психології, яка орієнтована на даного гатунку культуру у персонологічних дослідженнях, має відповідати інша методологічна позиція, ніж раніше нами проаналізована.

В чому ж її особливість? Вона теж обумовлена запитом практики, проте іншого рівня: спекулятивного пояснення живої картини особистісного у поведінці, вчинках, інтенціях сучасників, відображених у життєвому досвіді, художніх творах, соціологічних зрізах суспільної свідомості тощо. Цей зв'язок із практикою викликає довіру й, у певних межах, дає можливість передбачити поведінку особистості, створюючи ілюзію цінності та достовірності такого, власне, умоглядного знання, що в основному

спирається на принцип „здорового глузду”, а такі уявлення про сутність особистості задовольняються описовими її моделями.

Водночас, пояснююче знання не призначене для активного втручання психолога у механізми особистісного розвитку, а задовольняє потреби в його ілюстрації, моделюванні і побутовому використанні у спільній діяльності, цілеспрямованому спілкуванні та інших подібних сферах суспільної взаємодії. Теоретичні узагальнення у цьому разі в основному користуються технікою відкритої типологізації, де відсутній остаточний набір установлених ознак, як це ендогенні та екзогенні типи особистості (О.Ф. Лазурський), а умоглядно-пояснювальні теорії, як правило, придатні для абстрактного розуміння особистості (скажімо, формулювання концептуальної дефініції – див.: [70, с. 11-12]).

Та, на відміну від потреб практичної персонології, описове експозиціонування особистості в психології має більшу цінність для академічних її досліджень, оскільки сприяє заглибленню у відповідну дійсність людського буття, її цільовий аналіз, який мав би запліднювати програми емпіричного вивчення особистості. Це більш-менш проникливі констатації за допомогою відтворення життєвих ситуацій (Ф. Зімбардо, С. Мілгрем, С. Розенцвейг та ін.), тестології, загальної та спеціальної психодіагностики, природного експерименту (О.Ф. Лазурський, О.С. Залужний та ін.), формувального експерименту (В.В. Давидов, Г.С. Костюк, А.К. Маркова, С.Д. Максименко, Д.Б. Ельконін та ін.). Так сформується емпіричне знання про особистість як певної природи психологічне явище й цього рівня закономірності. Стає можливим узагальнити (але, в основному, у форматі $S \rightarrow R$) й рекомендувати спосіб впливу, який має бажаний ефект, але при додержанні жорстких вимог певної технології. У педагогічній діяльності цьому відповідає введення „педагогічних технологій”, які, щоправда, стосуються більшою мірою навчання, ніж особистісного розвитку. Такі психотехнічні технології, однак, не розкривають тих внутрішніх перетворень, за рахунок яких досягається замовлений ефект („кодування” алкозалежних,

наприклад), а з точки зору психології управління (В.О. Безпалько, Ю.І. Машбиць, Н.Ф. Тализіна та ін.) нагадують відоме „розімкнуте управління”, де керувальний вплив його зв'язують із одержуваним ефектом: наскільки він відповідає образу поставленої мети. Іншими словами, вибір міри й характеру такого впливу визначається за принципом „спроб і помилок”. Суб'єктивність критеріїв ефективності здобутого у такий спосіб емпіричного знання, зрозуміло, породжує *кількісно необмежену варіативність уявлень про особистість*, сутність якої, як зазначалось, кореспондується метапсихологічно, тобто визначається ідеологічною позицією дослідника або психолога-практика. В наслідок уможливлено-пояснюваного, а також емпіричного вивчення психології особистості склався величезний масив різнорівневих даних про неї, який годі й узагальнювати [7; 11; 18; 77 та ін.]. І хоча всі вони разом склали капітальний внесок у сучасну персонологію, цей конгломерат знань, як це не парадоксально, спричинює її стагнацію й вмотивовує спроби, відмовившись від нього, започаткувати психологічну практику, де методологічні принципи *виводяться із досвіду продуктивних перетворень особистості*, тобто, за думкою Л.С. Виготського, практика входить в основу операцій наукового мислення. Ця перспектива, як ми гадаємо, з необхідністю вимагає іншої, ніж обговорена, методологічної підготовки персонолога, його здатності реалізувати іншого гатунку позицію. Остання, принаймні, має якомога повніше виходити із тієї специфіки, що відрізняє особистість від решти психологічних явищ, утворюючи, водночас, неперервний з ними зв'язок.

З цією метою необхідно, хоча б на першому етапі подолання неконструктивної варіативності визначення, відмовитись від застосування категорії одиничного при вивченні *особистості як явища*, зосередившись на розумінні його специфіки (категорії особливого і загального), яка, позасумнівом, містить у собі ці одиничні якості у „знятому” вигляді. Такою загальною рисою (і одиничного, і особливого теж), що нами пропонується як критерій, є *здатність розвиватись*, притаманна особистості як

психологічному феномену на всіх його рівнях (онтогенетично і філогенетично): зародження, становлення, розвитку й деградації.

Здатність розвиватись, тобто набувати нових форм, апріорі підпорядковується кільком факторам. По-перше – походженню особистості як відображенню людського способу буття. Другим виступає шлях розвитку, зумовлений людською визначеністю як субстратом, що якісно (й кількісно-емпірично, наприклад) має певні, хоча й рухомі та безмежно, характеристики матеріального явища, його природи. Третій фактор детермінує шлях розвитку, зміна форм якого підпорядкована тим зовнішнім впливам, які не можуть бути еліміновані окремою особою й суспільством в цілому (економічні, геополітичні, космічні та інші впливи). Четвертим у цьому ряду є ті шляхи й відповідні форми особистісного, що є наслідком змін у самих зовнішніх впливах.

Зрозуміло, що дослідник особистості має справу із певним моментом одночасної дії цих факторів, а тому вимушений осмислювати їх інтуїтивно, за законами антиципації та з „поправками” на власну метапсихологічну позицію. Результатом такого співвіднесення наукової аперцепції із доступними емпіричними еквівалентами особистісного буття і є констатована у провідних концептуальних реконструкціях особистості варіативність її моделей [70, с. 11-12].

Кожна з них може бути осередком певної системи аналізу дійсності, проте вирішує окремі, не рідко специфічні завдання й не тільки наукові, а й політичні, ідеологічні, малоефективні для психології особистості. Через це не дали поки що очікуваного результату спроби інтегративного підходу до феномену особистості, метою якого є знайти у співставленні різних концепцій так званий „їх сухий залишок”, що міг би претендувати на статус конкретної істини не тільки для соціальної практики, а й для теорії особистості. Важливість цього запиту теоретичної й практичної психології не тільки не знімається проаналізованими особливостями сучасної персонології, а й ставить завдання вийти з рештою на такі дійсно особистісні параметри

людської життєдіяльності, що причетні до їх породження як соціальної потреби, сформулювати тільки особистості притаманні функції. Даний аспект психологічних досліджень має стати визначальним для сучасної персонології.

Література до розділу 3.

1. Абульханова-Славская К.А. Соотношение индивидуального и общественного как методологический принцип психологии личности /К.А. Абульханова-Славская// Теоретические проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1974. – С. 34-82.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. /Б.Г. Ананьев. - М.: Наука, 1977. – 380с.
3. Асмолов А.Г. О предмете психологии личности./А.Г. Асмолов// Вопр. психол., 1983. №3. – С. 118-125.
4. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. /А.Г. Асмолов. - М.: Смысл, - 2002. - 480с.
5. Балл Г.О. Интегративно-особистісний підхід: опрацювання концептуальних засад /Г.О. Балл// Наукові записки Ін-ту психол. ім. Г.С. Костюка АПН України. 2010. – С. 10-20.
6. Балл Г.А. Личность как модус культуры и как интегративное качество лица /Г.А. Балл, В.А. Мединцев// Мир психологии. – 2010. - №4. - С. 167-178.
7. Банщиков В.М. Проблема личности и современная наука /В.М. Банщиков// Проблемы личности: Матер. симпозиума. – М., 1969 – С. 7-22.
8. Богомолов А.М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа /А.М. Богомолов// Психол. наука и образование. - 2008. - №1. - С. 67-73.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте /Л.И. Божович. - М.: Просвещение, - 1968. – 464 с.
10. Бердяев Н.А. О назначении человека /Н.А. Бердяев. - Республика. 1993. – 428с.
11. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. /Ф.Е. Василюк. – М.: Смысл, - 2003. – 110с.
12. Гальперин П.Я. Введение в психологию. /П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, - 1976. - 150 с.
13. Грэхем Л.Р. Естествознание, философия и наука о человеческом поведении в Советском Союзе /Л.Р. Грэхм. Пер. с англ. - М.: Политиздат, 1991. – 480с.
14. Завгородняя Е.В. Понимание личности: попытка интегративного подхода /Е.В. Завгородняя// Горизонты образования, 2009. - №2. – С. 7-22.
15. Зейгарник Б.Г. Теория личности К.Левина /Б.В. Зейгарник. - М.: Изд. Московского университета, 1981. -180с.
16. Знаков В.В. От исследований понимания субъектом мира к психологическому анализу понимающего себя бытия /В.В. Знаков// Психол. журнал, 2007. том 28, №6. – С. 101-110.
17. Иванов М.В. Историческая психология личности: Учебное пособие /М.В. Иванов - СПб: ПТУП, 2006. – 182с.
18. Кабрин В.И. Ноэтическая коммуникация: на пути к релевантному исследованию психологического опыта /В.И. Кабрин// Методология и история психологии. 2009. Том 4. Вып. 3. – С. 5-23.

19. Капица П.Л. Эксперимент, теория, практика. /П.Л. Капица. - М.: Наука, 1977. – 288 с.
20. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла /А.Н. Капустина. - СПб.: "Речь", 2001. – 112с.
21. Краткий словарь по социологии /Пол общ. ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина; Составит. Э.М. Коржева, Н.Ф. Наумова. – М.: Политиздат, 1989. – 479 с.
22. Карпенко З.С. Аксіологічна психологія особистості: /З.С. Карпенко. Монографія. – Івано-Франківськ: Лілея, 2009. – 512с
23. Ковалев А.Г. Психология личности /А.Г. Ковалев. - М.: Просвещение, 1965. – 288 с.
24. Кон И.С. Открытие «Я». /И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 496с.
25. Кон И.С. Личность как субъект общественных отношений. /И.С. Кон. – М.: Наука, 1977.
26. Кон И.С. Социология личности. /И.С. Кон. – М.: Политиздат. 1967. – 383с.
27. Коссов Б.Б. Личность: актуальные проблемы системного подхода /Б.Б. Косов// Вопр. психол., 1997. - №6. – С. 58-68.
28. Костюк Г.С. О природе психологических закономерностей /Г.С. Костюк// Вопр. психол., 1955. №1. – С. 17-25.
29. Кричевец А.Н. Ценностно-перформативное измерение психологических теорий /А. Н. Кричевец// Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2010. – Т.7, №4. – С. 3 – 19.
30. Лазурский А.Ф. Классификация личностей /А.Ф. Лазурский. Изд. 3-е перераб. / Под ред. М.Я. Басова и В.Н. Мясищева. – Л.: Госиздат, 1924. – 290 с.
31. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х Т. /А.Н. Леонтьев. - М.: Педагогика. 1983. – Т.2. – 320с.
32. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. /А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304с.
33. Ломов Б.Ф. О путях развития психологии /Б.Ф. Ломов// Вопр. психол, 1978. №5. – С. 31-43.
34. Лерш Ф. Розуміння особи у психології /Ф. Лерш// Гуманістична психологія: антологія в 3-х Т. / За ред. Р. Трача., Г. Балла. – Т.1. –К.: Пульсари, 2001. – С. 93-109.
35. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. /С.Д. Максименко. – К.: Наукова думка. 1999. – 216с.
36. Мареев С.Н. Зачем человеку личность? /С.Н. Мареев// Мир психологии. – 2007. - №1. – С. 114-125.
37. Маркс К. Соч. /К. Маркс и Ф. Энгельс. Сочинения: Т. 23. Политиздат. – 356с.
38. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека /В.С. Мерлин. - Пермь, 1971. – 120с.
39. Мусатов С.О. Передумови кризових явищ у психології /С.О. Мусатов// Педагогіка і Психологія: Вісник АПН України, 2005, №3 (48). – С. 5-17.
40. Мусатов С.О. Соціально-персоналогічний аналіз особистості сучасника як наукова проблема /С.О. Мусатов// Психологія і суспільство. – Тернопіль. 2009. №3. – С. 95-106.
41. Мухина В.С. Личность: Мифы и реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). /В.С. Мухина. – Екатеринбург: Интелфлай. 2007. – 1072 с.
42. Мясищев В.Н. Проблема отношений человека и ее место в психологии /В.Н. Мясищев// Личность и неврозы. – Л.: Изд-во. ЛГУ, 1960. – С. 209-230.
43. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. /Н.Н. Обозов. – К.: Вища школа, 1990. – 192с.
44. Пелипенко А.А. Культура как система. /А.А. Пилепенко, И.Г. Яковенко. – М.: 1998. – 376с.

45. Петровский А.В. История советской психологии. Формирование основ психологической науки. /А.В. Петровский. - М.: Педагогика, 1973. – 424с.
46. Платонов К.К. Структура и развитие личности /К.К. Платонов. - М.: Наука. 1980. 255 с.
47. Поршнев Б.Ф. Функция выбора - основа личности /Б.Ф. Поршнев// Проблемы личности: Матер. симпозиума. – М., 1969. – С. 7-22.
48. Психология: словарь /Под. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494с.
49. Петровский В.А. „Существование личности” как психологическая проблема /А.В. Петровский. М.Г. Ярошевский// Теоретическая психология. - М.: Издат. Центр „Академия” – 2001. С. 286-294.
50. Петровский А.В. Возможности и пути построения общепсихологической теории личности /А.В. Петровский// Вопр. психол. 1987. №4 – с. 30-44.
51. Роговин М.С. Введение в психологию. /М.С. Роговин. – М.: Высшая школа, 1969. – 381с.
52. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: навч. посібн. /В.В.Рибалка. – Одеса: Бадаєв. – 2009. 575с.
53. Роменець В.А. Історія психології ХХ століття / В.А. Роменець, І.П. Маноха. - К.: Либідь. 1998. – 989с.
54. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. /С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1973.- 424с.
55. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. /С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во. АН СССР, 1959. – 354с.
56. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание /С.Л. Рубинштейн. - М.: Изд-во АН СССР. – 1957. -328 с.
57. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога. /В.В. Рыжов. – Н.Новгород: Изд-во Нижегород. ун-та, 1994. – 164с.
58. Соколова О.Т. Проективные методы исследования личности. /О.Т. Соколова. - М.: изд-во МТУ, 1980. – 176с.
59. Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности /Е.Б. Старовойтенко. Монография. – М.: Академ. проект: Гаудеамус, 2007. – 301с.
60. Степин В.С. Становление научной теории /В.С. Степин. - Минск. 1976. – 238 с.
61. Ткаченко О.М. Принципы і категорії психології. /О.М. Ткаченко. – К.: Вища школа, 1972. – 199с.
62. Тойнби А. Дж. Постижение истории. Пер. с англ. /А. Тойнби. – М.: Прогресс, 1991. – 736с.
63. Фурман А.В. Ідея професійного методологування /А.В. Фурман. - Ялта. – Тернопіль: Економічна думка. - 2008. – 205 с.
64. Хараш А.У. Личность, сознание и общение: к обоснованию интересубъективного подхода в исследовании коммуникативных воздействий /А.У. Хараш// Хрестоматия по педагогической психологии. М.: Международная педагогическая академия, 1995. – С. 216-227.
65. Хомская Е.Д. О методологических проблемах современной психологии /Е.Д. Хомская// Вопросы психологии, 1997. №3. – С. 112-125.
66. Чепелева Н.В. Теоретичні засади нарративної психології /Н.В. Чепелева// Наративні психотехнології /За заг. ред Н.В. Чепелевої. – К.: Плавник, 2007. – С. 3-37.
67. Чуприкова Н.И. Какой должна быть сегодня научная психология /Н.И. Чуприкова// Вопросы психологи, 1997. №3. – С. 126-127.
68. Швейцер А. Культура и этика. Пер. с нем. /Под ред. В.А. Карпушина. /А. Швейцер. – М.: Прогресс, 1973. – 343с.
69. Шибутани Т. Социальная психология. Сокращ. перев. с англ. В.Б. Ольшанского. /Т. Шибутани. - М.: Ростов Н/Д: Феникс, 1998. - 544с.

70. Шорохова Е.В. Психологический аспект проблемы личности /Е.В. Шорохова. // Теоретические проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1974. – С. 3-33.
71. Юревич А.В. Методологический либерализм в психологии /А.В. Юревич// Вопр. психол. 2001, №5. - С. 3-18.
72. Юревич А.В. Перспективы парадигмального синтеза /А.В. Юревич// Вопр. психол. 2008. №1 – С. 3-15.
73. Ярошевский М.Г. Не вспомнить ли о Канте? /М.Г. Ярошевский// Вопросы психологи. 1997. - №3. – С. 131-132.
74. Ярошевский М.Г. Развитие советской психологии /М.Г. Ярошевский// История психологии. – М.: Мысль. 1966. – С. 521-550.
75. Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем. /К.Ясперс. – М.: Политиздат, 1991. – 527с.
76. Allport G.W. Personality: A psychological interpretation /G.W. Allport. – N.Y., 1937. – 462с.
77. Allport G.W. The Nature of Personality: Selected Papers /G.W. Allport. Cambridge, 1950.
78. Nutin J. La structure de la personslite. /J. Nutin. Paris: PUT. 1971. – 256с.

РОЗДІЛ 4. КОМУНІКАТИВНІ ПАТЕРНИ ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ

Порівняння людини із тваринами вказує на комунікацію як універсальну умову людського буття. Вона настільки складає його всеохоплюючу сутність, що все, що є людина і що є для людини, здобувається у комунікації.

К. Ясперс [55, с.57]

Схожість відмінних один від одного підходів до сутності особистісного у людській природі полягає, мабуть, у тому, що вони так чи інакше тяжіють до умоглядності. Надто складним і неоднозначним, емпірично невиявленим є предмет персонологічного аналізу, щоб запропонувати досконалу його психологічну модель. Тому внаслідок численних спроб, як було констатовано, уявлення про особистість у психології множаться, але утворювані „клони”, відповідаючи одним вимогам достовірності, водночас не відповідають іншим. Принципової ваги суперечки, при цьому, стосується диференційних особливостей самого явища „особистість”.

Показовою у намірі розірвати це коло є думка С.М. Марєєва [25]. Виходячи із порушеного Д.Деннеттом питання про умови виникнення потреби у понятті особистість [12], він сформулював назрілу проблему: чи адекватно загалом використовується дане поняття у теорії та практиці сучасної психології? Запропоновані Марєєвим коментарі, на жаль, в основному запрошують до цієї дискусії, а не підводять її підсумок, як пропонує Деннетт, хоча і з інших, а саме морально-етичних позицій. „Звідси виникає задача, - зазначала свого часу К.О. Абульханова-Славська, - повернутись до вихідної об’єктивності, ...повернутись від зміцнілих у психології понять ... до їхньої об’єктивної основи” [1, с.7]. Час скористатись цією порадою.

Прецедентом такого поновлення об’єктивності, на наше переконання, може бути віднайдення того системотвірного елемента даного явища, через аналіз зв’язків якого з іншими відкривається психологічна архітектоніка

особистості як певної психічної реальності. У цій реконструкції, слідом за Г.С. Костюком, є підстави виходити з того, що по-перше, особистість – явище системне, а, по-друге, що вона є складною системою тих систем, які її утворили. При цьому системоутворення треба розуміти ширше, ніж тільки фенотипове іманентне. Воно включає в себе соціальний його контекст, оскільки йдеться про відкриту системність, достовірною основою якої у її розгортанні є людський спосіб життєдіяльності, який аж ніяк не вичерпується його біологічною складовою. Біологічні властивості людини тільки опосередковано впливають на неї як на особистість. До того ж вона недостатньо вивчена під цим кутом зору. В ній таким чином спорадично й схематизовано представлені біологічні механізми та інші чинники, що у філогенетичному зрізі людської психології засадничо відповідальні за становлення і модифікацію особистісного буття. Наголошення ж психобіологічного (А. Майєр) походження особистості викликає найбільшу кількість принципових заперечень, прояснення яких годі шукати у емпіричному експериментуванні [1; 2; 19]. Воно не спрямовує персонологічне дослідження у рідше психологічної реконструкції відповідних обставин і детермінант насамперед пов'язаних із порівнянням людського способу життєдіяльності із притаманним іншим істотам, що існують поруч і разом з людьми. Тваринам особистість не потрібна за визначенням, як зайва, така, що не відповідає їхньому способу виживання у тих самих, що і для людей, кліматичних, радіологічних, сейсмічних та інших природних умовах [10; 11; 26; 33; 37; 49; 50]. Неймовірну гнучкість програм їхнього пристосування до цих умов людині замінює розвинена психіка, як певний субститут серед переваг якого – людський розум і, звичайно ж, свідомість, здатна ефективно оперувати ідеальними моделями дійсності. Ними є і важливі у нашому випадку патерни особистісного у людському бутті, досконалість розуміння яких пов'язана із якістю методологічних засобів їх моделювання. Звернемось до них.

Феноменологічна тенденція як дійсність сучасної психології⁸, засвідчена зокрема варіативністю уявлень про особистість, обумовлюється не тільки багатозначністю останньої та подібних до неї складних явищ психічного життя [див., напр. 21; 33; 37], а й невеликим досвідом її об'єктивного вивчення, тобто недостатньою фактологічною базою, що не дає можливості однозначно відповісти на одне з ключових питань про саме ту психічну реальність, котра є особистісною.

Цьому не сприяло і виокремлення персонології у автономну галузь наукового людинознавства. Не вдалося подолати поліваріативність трактування поняття особистість, широко представленого у різноманітних академічних і навчальних її інтерпретаціях. Бажана цілісність уявлень про особистість і досі досягається за допомогою тих або інших об'єднуючих прийомів (авторитет авторів, частотність використання певної теорії особистості [5, с.7-38], тощо). Водночас замало уваги поки що приділено продуктивним, як на нашу думку, спробам послідовно обґрунтувати певні „виміри” особистості: соціальному, феноменологічному, природничому, культурологічному, комунікативному та ін., тим паче – у відповідь на актуальний запит гуманізувати становлення особистості в умовах посттоталітарного соціуму. Факт концептуальної варіативності визначень особистості, як зазначалось, не в останню чергу пов'язаний із метапсихологією її дослідників – їхніми авторськими ідеями та світоглядними переконаннями [47; 48; 59 та ін]. Вони кореспондуються із відповідними теоретичними моделями особистості.

Тому, перш ніж презентувати відмінні від традиційних, важливо звернутись до тих суджень, що обумовили відомі уявлення про особистість, їх походження. Щодо останнього, то воно пов'язане із суспільними

⁸ Треба відзначити особливу, властиву психологічному пізнанню, системність феноменології: кожне з відкритих у психології явищ може презентувати, власне, всю психіку людини як того ієрархічно побудованого її комплексу, а точніше системи, у якій кожна з її складових є продовженням інших за принципом причинно-наслідкового їх розгортання в кожному психічному акті. Розуміння такої архітекtonіки психічного відкривається у динамічному його моделюванні, такому, наприклад, яке представляє психіку як орієнтувальну здатність [див.: 11, с. 65-71].

очікуваннями майбутніх соціальних зрушень унаслідок технологізації виробництва і життя в цілому. Так була актуалізована імпліцитна потреба визнати людське самоусвідомлення як самодостатню причинність, натомість психофізіологічним її інтерпретаціям [48, с.16]. Цьому сприяло прискорення ритму суспільно-економічного життя на початку 20-го століття. Воно потребувало більш прямого, ніж тілесні кореляти, здобуті медиками і фізіологами у дослідженнях реакцій, за допомогою яких пояснювали зв'язки поведінки з тими умовами, в яких діє суб'єкт. Особливо ж - за обставин, якщо мали місце функціональні (не органічного походження), хворобливі, невротичні симптоми, які кардинально порушували його поведінку. Потреба у такого гатунку концепціях і теоріях, що давали можливість передбачати результати і наслідки соціальних впливів, зокрема – педагогічних, спричинила кристалізацію чималої кількості персонологічних ідей. Вони, різні за своєю практичністю, склали основу сучасної культури психології особистості, про окремі риси якої вже йшлося [див.: 4; 12; 13; 24; 30; 40 та ін.].

При цьому „чисті” теорії особистості, які враховували, але не повторювали висновки лабораторних досліджень, надали перевагу осмисленню клінічних спостережень. Автори акцентували ті мотиваційно-вольові, емотивні модуси формування поведінки, пов'язані із психічним відображенням соціальних факторів, цивілізаційних умов, впливу культури тощо, котрі до цього в теоріях особистості виступали імпліцитно (В. Вундт, Г. Гельмгольц, Г. Еббінгауз, Г. Олпорт та ін.). Таким чином викристалізовувався інтерес до функціонального вивчення особистісного змісту людської психології, котрий поки що не знайшов, окрім фрейдизму, висхідного продовження, хоча й має чималий дослідницький потенціал.

Він своєрідно використаний у доробку радянських персонологів, які надали йому виразного ідеологічного характеру [4; 16; 20; 31; 36 та ін.]. Політично доцільні ідеологеми одержали тут пріоритет над онтологічними та гуманістичними складовими особистісного буття. Водночас, не можна не

віддати належне прагматичним аспектам впровадження ідей радянської персонології у навчальну, виховну, соціальну практику, що поклало початок не тільки формальній легітимності її постулатів, а й появі особливого типу поведінки, відомої (як би до цього не ставились) під назвою „homo soveticus”. У ній не було офіційного місця позитивізму, амбівалентному переживанню „доступної свободи для ідеологічних переконань” і таке інше, проте така „теоретична особистість” як ідеологема була адекватна соціальній конструкції буття радянської людини, в самосвідомості якої не повинні були вкорінюватись екзистенційні ідеї „філософії життя” (В. Франкл та ін.), гуманістичні мотиви самоактуалізації (А. Маслоу та ін.), самоаналізу власних потягів фрейдистського гатунку. Подібні дискурси не відповідали засадам практичного застосування діяльній парадигми й тим більше - методичному впровадженню у масову свідомість постулатів діалектичного матеріалізму. Для цього, мабуть, оцінююче обговорення „буржуазної психології” було прерогативою елітарної групи психологів. Їхні обережні, звірені із офіційним марксизмом судження приймалися як деякі наукові константи [9, с. 104], підхоплювались рештою науковців, викладачів, що мали діяти, озираючись на офіційну думку [6; 9; 14; 16; 28; 41 та ін.]. Такою теоретико-методологічною „фішкою” того періоду виступила діяльність: „саме діяльності, праці зобов’язана людина як своїм становленням, так і збереженням і розвитком у ході історичного процесу всіх людських якостей” [21, с. 96], тобто, за Ф. Енгельсом, людину створила праця. Однак, за такою логікою це „одновимірна” людина, призначення особистості якої звужується до ролі суб’єкта суспільно-технологічних відносин [27; 49; 50 та ін.].

Акценти на діяльній (перетворювальній) ставленні до світу та його сил⁹ спочатку відігравали для психології (насамперед, радянської) революційну роль, оскільки мали протистояти біхевіоризму, що у прагненні

⁹ Йдеться насамперед про ідеологію „більшовицького авангардизму”, відображеного у акцентуванні перетворювального ставлення до буття. Пафос цього авангардизму полягав у переконанні, згідно з яким світ і люди у ньому геть недосконалі, а тому треба за допомогою комуністичної праці створити нову людину, а також треба „залізною рукою загонити людей до щастя” (Й. Сталін). Результати і наслідки цього „now how” добре відомі.

об'єктивності психологічного дослідження фактично відмовився від вивчення психіки, підмінивши її біологічно обумовленою реактивністю, властивою не стільки людині, скільки адаптивній поведінці тварин. Водночас діяльна парадигма, що виправдала своє призначення як конструктивний контраргумент у розвінчанні біхевіористських підходів до розуміння психології людини, теж не виходить (хоча і констатує) із своєрідності ставлення людини до світу, а воно обумовлене в першу чергу наявністю пріоритетної ролі у структурі людської поведінки свідомості людського гатунку. „Людина виступає як частина буття, сутнісного, що усвідомлює в принципі все буття, - наголосив свого часу С.Л. Рубінштейн, - у цьому своєрідність людини та її місця й ролі у Всесвіті, що включає і людину” [38, с. 341].

Діяльність, власне, походить із наявності людської свідомості (онтогенез), а її філогенетичне коріння й досі не розкрито історіографічно, хоча гіпотетичні версії його достатньо ймовірні [21, с. 272-284]. Доречно при цьому підкреслити ту особливість людської діяльності, яка є однією з основних її характеристик. Йдеться про рефлексивність, що лежить у основі будь-якого виду діяльності, - цілеспрямованої й, отже, рефлексивної за визначенням: щоб діяти людина має віртуально виокремити себе із власної життєдіяльності, тобто поставитись аналітично до себе і тих обставин, у тому числі соціальних, персоналізованих іншими людьми, щоб діяти як людина. Тому важливо виходити з того факту, що діяльність у тому разі стає життєвим актом людини, якщо він постане у її свідомості як відношення, її особисте ставлення, яке вимагає від неї розумної волі, усвідомлення потрібної для цього свободи („свободи для ...”, за Е. Фроммом), щоб втілити мету у діях та їх продуктах. Іншими словами, не первинність діяльності і вторинність особистісного буття, а їхня мультиобумовлююча функціональність. „Будь –яка діяльність людини походить від неї як від особистості, як суб'єкта цієї діяльності. Тому вивчення психологічної

сторони діяльності є нічим іншим, як вивченням психології особистості у процесі її діяльності” [38, с. 516].

Окрім того, канонічна для вітчизняної психології інтерпретація людської активності передусім як діяльності – перетворювальної, „цілеспрямованої взаємодії з оточуючою дійсністю” [35, с. 91], лише імпліцитно зважає на ту її особливість, що будь-яка індивідуальна, так само як і групова, діяльність є особистісно детермінованою, бо містить у собі відповідні інтереси й прагне соціально значущої мети. При цьому психологічним стрижнем умов цілепокладання виступають, як правило, ті або інші залежності особи від інших „Я”, що виступають для неї або як „Ти”, або „Воно”, або як „Вони” у відповідності із соціально-психологічним контекстом її відносин із ними. Не секрет, що такі прямі чи опосередковані залежності людей один від одного конкретизують смисли їхньої діяльності. Це кореспондується із її соціальним характером, адже „вона включає (разом із фізичними) комунікативні акти” [34, с. 168], без здійснення яких вона хибує, втрачаючи своє суспільно-творче призначення.

Останнє безпосередньо стосується саме людського способу життя, який відрізняється від тваринного кардинально: людина створює себе й умови усвідомлення себе та відповідний тип свідомості й самовдосконалення у суспільстві і завдяки йому. Суспільство, отже, можна вважати „субстратом” людського способу існування, однією із особливостей якого виступає розширене виробництво: „Тварина теж виробляє...вона виробляє лише те, у чому має безпосередню потребу...вона виробляє однобічно, тоді як людина, - писав К. Маркс, - виробляє універсально, ... навіть якщо людина вільна від фізичної для цього потреби” [26, с. 93-94].

Слідом за К. Марксом звернемо увагу на ту особливість виробництва предметного світу, яка протягом історичного становлення і розвитку людей викристалізувалась у спосіб людської життєдіяльності, а саме: на тип наслідування, властивий людині як живій істоті, але відмінного від решти живого на Землі. Йдеться про цілеспрямоване „відкриття” у своїй природі

тих задатків і потенційних можливостей, які вона може розвивати до рівня, який не можна успадкувати від пращурів. Так, скажімо, здатність засвоювати значення, смисли знаків і символів, закодованих у дійсності, можна пов'язувати із особливою „конструкцією мозку” (Р. Ешбі), проте очевидно, що історія людства полягає не стільки у засвоєнні способів дій і відповідних засобів, скільки у їх створенні. Тож, діяльність, якщо це людське ставлення до світу, полягає передусім у відкритті корисних властивостей предметів і явищ дійсності. Водночас, це не тільки їх пізнання, а й винайдення способів їх нестандартного використання, проникнення у природу речей з тим, щоб їх змінювати, попередньо, як зазначалось, рефлексуючи їхню природу, тобто формулюючи відповідну задачу як інтелектуальну мету. Репертуар таких цілей теж відрізняється своєю видоспецифічністю.

Особливість завдань (і сформульованих, виходячи з них, задач), з якими людина повинна впоратись у своїй життєвій практиці, не рідко постають у форматі „тут і зараз”. До того ж далеко не завжди вона має у своєму арсеналі „готові” (чи аналогічні) способи дій із даними предметами й умовами, в яких вони знаходяться. Усвідомлення протиріч, що при цьому наявні, аналіз контексту задачної ситуації в цілому, „відкриття” способу її перетворення для досягнення мети, пошук виправданого алгоритму зміни станів предмету задачі й віртуальна їх апробація – це далеко не повний перелік кроків до мети [4]. Досягнення її (а також схиблення) не залишаються тільки спомином і досвідом. Процес і результат творчого пошуку розвивають здібності пошукача, поліпшують взаємодію із оточуючою дійсністю, поступово формують здатність використовувати набуті знання і репродуктивно: як, наприклад, програмування роботи ЕОМ, комп'ютера, процесора і т.п.

Проте системотвірним тут виступає здатність людини до само програмування, в предмет якого входять не тільки прагнення до „розширеного виробництва” умов власної життєдіяльності, а й цілеспрямоване інтелектуальне оволодіння її особливостями. У цьому теж

засвідчено людське ставлення до світу речей, їхніх відношень і свого інтересу до їх природи, сутності у її динаміці.

Ці, добре знайомі риси людського ставлення до дійсності, не варто було б тут повторювати, як би не необхідність підкреслити ще одну похідну, не менш важливу його особливість. Серед прижиттєво сформованих засобів людської життєдіяльності варто виокремити *інших людей*, які слугують *доповнюючими „органами”* один для одного. Такого ґатунку „органи” людина не тільки не одержує у спадок (генетично, фенотипово тощо), на кшталт інших життєвих істот, але й не може оволодіти ними якимось успадкованим способом. Кожному індивіду необхідно докласти власні цілеспрямовані зусилля для перетворення оточуючих у органи здійснення його природно необхідних функцій. Особливо наочно це спостерігається у ранньому віці. Немовля, як відомо, випробовує різні комунікативні засоби, щоб встановити необхідні йому контакти, вдаючись не тільки до плачу, „гуління”, а й інших жестів, серед яких „комплекс пожвавлення” (М.І. Лісіна), посмішка та інші запозичення, засвоювані в ході контактування із найближчими дорослими [10; 23]. Таке стихійно – побутове учіння відбувається достатньо швидко, а засвоєнні способи дій можуть модифікуватись і супроводжуватимуть людину впродовж і дорослого життя. Вони стають певним першопочатком комунікативного ставлення до собі подібних, в якому відображено видоспецифічні особливості суспільного способу життєдіяльності, властивого людям.

Серед розвинених і суттєво вдосконалених вмій залучати оточуючих для досягнення індивідуально важливих цілей А. Адлер (1870-1937) визначив своєрідну комунікативну ініціативу, згідно з якою люди, зазвичай, приєднуються до тих або інших соціальних груп, наміри яких співпадають із тими цілями, досягти котрих одноосібно суб’єкт цієї комунікації не зможе. Це достатньо великий обсяг психічних проявів у почуванні потягу до спільності, на яких побудоване прагнення співробітничати з іншими для досягнення спільної об’єднуючої індивідів мети. Більше того,

недорозвиненість відповідних почувань, прагнень такого гатунку може означати не тільки соціальну неповноцінність людини, а й її психопатологічний статус [50]. У цьому контексті звична для європейців кооперативність (община, громада, компанія, співтовариство) може розглядатись як віддалений наслідок модифікованих з часом більш близьких, а може й кровних зв'язків між родичами. Однак історико-психологічна реконструкція витоків їхньої природи заслуговує спеціального вивчення, яке зараз не на часі. Відкладемо його на перспективу ґрунтовного дослідження комунікативності як фундаментального осереддя психології.

Але й зараз комунікативність у структурі людського способу організації життєдіяльності¹⁰ все ширше використовується у психологічних технологіях, метою впровадження яких є цілеспрямоване підпорядкування волі, переживань, думок, цінностей пересічних громадян майстрами психологічного впливу (не рідко – масованого тиску) власним намірам й далекосяжним цілям. На тлі такого агресивного, інакше деякі прийоми таких технологів не назвеш, втручання реклами, пропаганди, агітації, виступів „жовтої преси”, TV у приватність громадян, цинічність рекомендацій Дейла Карнегі [15] виглядає пристойною спробою використати психологічні знання про людську поведінку у практичних цілях. Останні навіть виглядають як запобіжні стосовно руйнівної ролі міжособистісних, групових та інших видів конфліктів. Враховуючи історичні прецеденти (наприклад, рекомендації Нікколо Макіавеллі (1469-1527) – „Князь” та ін.) у них переважають мотиви, гуманізуючі людські стосунки, їхню спільну діяльність.

Практична цінність психологічного препарування різноманітних нюансів людського ставлення один до одного, з якою і треба було б розпочинати теоретичне оволодіння сутністю діяльності, насправді втрачена для того її розуміння, де вона аналогічна соціальному обміну. Він тільки формально презентує психологію людини, що ніби насамперед потребує

¹⁰ Зосередивши розгляд на змістовому аспекті вкажемо на ту особливість вербальних контактів людей, яка виступає, на думку психоаналізу, символом тієї фізичної близькості, котру людина переживала у віці немовляти [10, с. 9], бо ця біологічна мотивація є теж атрибутом комунікативного способу людської життєдіяльності.

підтримки енергетики, тілесної життєдайності. Але йдеться не про її організм, бо з неменшою активністю людина втягується у достатньо складний перебіг відносин із собі подібними. З цього джерела, мабуть, і струменить психологічна проблематика самоперетворень людей, зокрема і особистісного змісту [6; 15; 19; 25; 28; 37 та ін.].

Аналіз психологічних досліджень, про результати яких йдеться, переконує, що людські взаємини не вичерпуються обміном діяльностями та їх продуктами так само, як і комунікативність людей не зводиться до процесу спілкування, потребою в якому начебто є „необхідність у процесі праці сказати щось своєму партнеру”. Цінність людей цивілізованих вища за здатність виготовляти засоби, навіть високоінтелектуальні, для задоволення потреб життєдіяльності. Людство втілює у собі єдиний з відомих зразок рефлексуючого себе життя, таїна якого поки що не розкрита [33; 49; 50]. Та це, ще раз підкреслимо, особлива, соціальна форма життя, успішна участь у якому визначена не тільки наявністю соціалізуючого середовища , а й діяльною участю кожного в його функціонуванні, свідoctва якої розкрито у соціально-психологічних дослідженнях взаємин „Я-інші”.

Попервах така, не завжди свідома участь, спрямовується на оволодіння конвенційно діючими вимогами до членів групи, які у той чи інший спосіб прилучають один одного до спільного творення прийнятних у конкретних обставинах норм взаємодії, котрі у цьому комунікативному процесі дістають корекцій доти, поки, оптимізувавшись, не автоматизується. Однак, йдеться не про поступове накопичення корисних навичок адаптуватись, а про їх суспільно-розподілене осмислення, класифікацію та концептуалізацію, які характеризують динаміку суспільної організації людського середовища, насамперед – малих груп (К. Левін та ін.).

Крім участі у спільному плеканні психологічних умов виживання, воно розглядається кожним із учасників індивідуально, й егоїстично-відсторонено, тобто наскільки ці умови є психологічно комфортними, відповідають очікуванням у самоповазі, зацікавленості у позитивних почуттях оточуючих,

а також не вимагають самозахисту, наприклад, стосовно власного статусу в групі. Для цього, крім оволодіння засобами адаптації, учасники соціальних груп починають розробляють систему відповідних стратегій самопрезентації, вдаються до диференційовання стилю взаємодії з різними учасниками середовища, до особистісно орієнтованих прийомів як захисту власних позицій у ньому, так і експансії. Психологічні технології, що обслуговують комунікативні претензії особистості, з'явилися, мабуть, разом із формуванням особистісного буття людей серед людей. Формальна схожість з іграми, рольовою поведінкою не відповідає драматизму їх програвання [6].

Отже, органічні засоби забезпечення людського способу життя, поведінки є тільки енергетичною базою такого ставлення до світу і себе. Проте, „спеціалізація” генотипу та фенотипу, як свідчить досвід багатьох випадків депривації, особливо у ранньому віці, допомагає набутти саме людського типу поведінки завдяки суспільним умовам, взаємодії з іншими людьми: щоб стати і бути людиною їй потрібні інші люди. Більше того, відсутність або дефіцит соціалізуючого впливу, де оточуючі слугують якщо не вчителями, інструкторами, то хоча б наочними моделями людського подолання якихось перешкод, призводить до втрати перспективи розвиватись як особистість [50, с. 388-390]. Адже „це неперервний комунікативний процес, у якому люди спільно зустрічаються із труднощами та, прилаштовуючись один до одного, виробляють нові способи підходити до різноманітних аспектів оточення” [50, с. 387].

Узгодження ж спільно вироблених засад поведінки, втілення у ній конвенційних значень апелює до індивідуальної свідомості учасників соціальних способів співжиття. Кожен має визначити себе як носія певних обов'язків і не тільки перед собою, а насамперед перед тими іншими, із якими його поєднують обставини прийнятого ним способу співжиття. Це прийняття безальтернативно вимагає від кожного самоконтролю, орієнтованого на рефлексію власного „Я” стосовно інтересів співтовариства. Життя у відповідності із такого сенсу власними обов'язками диференціює

серед інших істот людський спосіб життя, за складністю якого немає рівної людині істоти. Це один із найважливіших аспектів її видоспецифічності.

Вчинення реконструкції логіко-генетичних кроків, що як правило, супроводжують набуття індивідом тих необхідних якостей, за допомогою яких він прилучається до суспільного способу життєдіяльності, розкриває людську комунікацію як провідний механізм соціалізації. Вона поза сумнівом, є психологічним продовженням прогресивних перетворень організму, його біологічних потягів (насамперед - статевих) та їх здійснення (самозбереження, продовження роду тощо). Однак, люди розвивають власні видоспецифічні особливості (гуманістичні почуття, соціальні страхи, лінгвістичні навички, рефлексивне мислення, рольову пластичність у прийнятті та інтерналізації соціальних ролей і т.п.) не стільки у результаті біологічного дозрівання, скільки в наслідок участі у процесах соціальної взаємодії.

Якщо пригадати, що людське дитинча перетворюється із безпорадної особини на самостійну людину, що здатна прагнути цінностей культури, творити в галузі символічної віртуальності, то онтогенетичні процеси соціалізації виглядають як доленосної ваги трансформації, а комунікативність – як їх психологічна умова. Вона є каталізатором важливих психологічних новоутворень, що, починаючись як окремі соціально адекватні, релевантні рішення, розвиваються у „функціональні органи” (О.М. Леонтєв, О.Р. Лурія та ін.), які керують поведінкою індивіда у різноманітних соціальних ситуаціях й не рідко - у „автоматичному режимі”, доповнюючи таким стереотипами вирішення актуальних задач (наприклад, терміново виникаючих „тут і зараз”).

Научіння, а воно уможлиблює соціальне життя, додає до арсеналу його засобів нові шаблони поведінки. При цьому набуття більш раціонального вміння може реорганізувати всі діючі орієнтації, адже встановлені раніше шаблони дій є результатом вирішення проблем, що на даний момент вже неактуальні. Оскільки ж кожен з нас зустрічає у житті проблеми, що

характеризують саме його, й вирішує їх по-своєму, то і набута соціальна здатність – *певна соцієтальність* (А.Г. Келлер, 1903) – має виразну індивідуальну типовість, тобто, нагадуючи інших, вона, водночас, вирізняє за окремими ознаками конкретну соціалізовану людину.

Таким чином, як організаційний аспект соціального співжиття, соцієтальність (від лат. *societas* - спільнота) характеризує це *явище, абстрагуючись від його носіїв* [18, с. 334]. Воно, в індивідуальному його функціонуванні, стає тією формою самосвідомості особистості, яка є її *соціабельністю* (від англ. *sociability* – товарицькість й *sociable* - товариський) та, як наголошувалось, виступає необхідною соціальною якістю для відповідності суспільним вимогам, втіленим у тих або інших групових нормах, зразках поведінки, зокрема – міжособистісної взаємодії. Оскільки ж за одних і тих самих умов у кожного члена умовної групи, якою є суспільство, формується особлива, не схожа на інших особистість, спроби розглядати її як прямий результат прогресивних перетворень організму не витримує критики [10; 12; 33; 36 та ін.]. Аргументи щодо створення в результаті багаторівневої адаптації власної системи стратегій не розкривають природи їхньої психологічної застосовуваності [2; 17; 19; 20; 24; 49; 51 та ін.]. Адже моральні самообмеження, вчинення героїчних вчинків, як і самогубств, не можна співвіднести із самозбереженням, а тим більше із гедонізмом, які мають прямі стосунки з мотивацією адаптивності. Більше того, соціабельність має модальності. Їх зміст Д.Деннетт, наприклад, радить розглядати нарізно: як особистість у її загальному сенсі, близькому до поняття про *homo sapiens*, та конкретному, тобто людини моральної, із розвиненим почуттям обов'язку і відповідальності [12, с. 136]. Якщо і тут вбачати механізми адаптації, то вони мають виразну соціально-психологічну природу. „Властивість бути особистістю притаманна людині не як біологічній істоті, - констатує В.Т. Тугарінов, - а як соціальній істоті, тобто суспільно–історичній людині...” [43, с.42-43]. Диференційним механізмом у цих випадках виступає певне „вращення” (Л.С. Виготський), тобто

інтеоріоризація у поведінку і свідому самореалізацію члена тієї або іншої соціальної групи норм і вимог групового психологічного клімату, які у індивідуалізованих формах набувають значення вимог людини до себе, дотримання котрих дійсно забезпечують певну ступінь її адаптованості. Та йдеться про динамічні стереотипи або особистісні стратегії, якими керується ця людина, щоб адаптуватись до співжиття з членами групи, яка у такому разі є для неї референтною.

Референтність як соціально-психологічне джерело, а також – умова становлення особистості, забезпечує серед інших чинників систему дифузійно діючих „зовнішніх впливів” (С.Л. Рубінштейн) соціально організованого середовища. Таким чином постає уявлення про особистість, згідно з яким вона є якісно іншим, функціональним утворенням, безпосередньо пов’язаним із здатністю людей до реакцій, рефлексування, формування адаптивного комплексу поведінки, що відповідають індивідній її природі, хоча і мають виразну раціональність, оскільки є відповіддю на усвідомлені соціальні стимули.

Це, зрозуміло, одна грань особистісного буття, обов’язкова для повноцінного у ньому функціонування кожного із причетних до людського способу співжиття. Як прижиттєве утворення вона забезпечує майже увесь спектр тих соціально-психологічних потреб, що виникають і задовольняються у відповідності із тими експектаціями, котрі учасник певної спільності „приписує” оточуючим, водночас беручи у цьому процесі створення очікувань парціальну участь. При цьому, не стільки участь у створенні норм, скільки їх прийняття та їх додержання забезпечує особистості статус людини зрілої, повноцінної, незалежно від об’єктивної адекватності змісту самих норм. Яскравим цьому прикладом є так звана „готентоцька мораль”, згідно з якою приналежність до певної групи виправдовувала будь-які, навіть брутальні, вчинки її членів. А також схожий за своїм пафосом відомий дотеп Ф.Г. Раневської: „Проти кого сьогодні будемо дружити, шановні?”, у якому закодовано розуміння флюктууючої

неоднозначності відносин у акторських колективах. Однак, це дещо інший предмет людської комунікації, що породжує багатоманітність стратегій особистості, які тут поки що не розглядаються, бо на черзі питання про те, чи можна вважати однозначним вплив соціалізуючого середовища на оформлення особистості, за принципом, скажімо, $S \rightarrow R$. Іншими словами, якою є можливість (модус) переходу у її поведінку та „внутрішні умови” вимог соціальної групи.

Не повторюючи хрестоматійне розуміння опосередковуючої ролі „внутрішніх умов” (С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв та ін.), наголосимо, що особистість, як учасник багатьох соціальних груп з їхніми, не рідко протилежними, патернами взаємовідношень „людина-суспільство”, є носієм всіх цих впливів. Вони співіснують у свідомості(та підсвідомо) особистості пролонговано, тобто і поза безпосереднім соціально-психологічним впливом тієї чи іншої групи, бо перетворюються на зміст її соціального досвіду. Чи не це мав на увазі Г.С. Костюк, визначаючи особистість як складену із певних систем?

Якщо взяти до відома, що прижиттєво, з набуттям яскравих вражень про інших складається особистість конкретного їх суб’єкта, то можна погодитись із цим судженням. Воно доповнюється також таким, всім відомим фактом, що сум від втрати близької людини як раз і полягає у тому, що з життєвого поля особистості зникає одне із вагомих джерел „підкріплення” індивідуальних вражень про соціальний зразок, який складав неповторну ланку того системного утворення (системи), якою і є особистість. Адже вона, власне, складена із того гатунку систем, індивідуально систематизованих кожним суб’єктом людського способу життєдіяльності.

При цьому йдеться про особистість як психологічну цілісність (функціональний орган), що не „складає” інформацію про можливі, внутрішньо доступні зразки соціального, взаємного прийняття людьми один одного, а є носієм таких програм. Вони актуалізуються у міру необхідності із того їх стану, який називають „згорнутим”. Отже, розгортання соціальних

програм взаємодії, поруч із спонтанністю, ситуативною обумовленістю, спирається на вже вироблений особистістю комплекс установок, гнучко організованих як відкриті для вдосконалення системи диспозиційного гатунку. В результаті такого „вправління” у соціальній взаємодії із обставинами життя, з іншими людьми, участі у суспільному виробництві і т. ін. особистість набуває всіх або майже всіх тих якостей, які, як правило, відносять до особистісних [39, с. 5-11], але ця готовність водночас не означає автоматичної їх актуалізації на зразок фіксованої установки (Д.М. Узнадзе та ін.). Це вибіркова поведінка, та потенційно, як особистість, людина принципово здатна здійснювати себе за багатьма, а не за одним „диспозиційним сценарієм”.

У результаті здійснення (методом мисленнєво-евристичного експериментування) реконструкції витоків особистісного буття особистість постає як певний, а саме – комунікативний, спосіб людського функціонування, орієнтований на потреби бути у суспільстві з його організацією. Індивідуалізація такого загального способу полягає, зокрема у тому, що людина охоплює свідомістю не менше, ніж два напрямки, в яких має діяти: „Світ” та „Я”. За допомогою „Я” – сукупності систем психічних функцій й індивідних здатностей, особистість інтегрована у світі, який таким чином є її об’єктом, що, спонукаючи психічне життя, „наповнює” особистість переживаннями своїх стосунків із змістом його об’єктивних сил, соціальних закономірностей. Особистість, слідом за Ж.Ньютеном [59], є підстави вважати функціональним прижиттєвим утворенням, яке функціонує у межах структури „Я-Світ”, активно взаємодіючи і спілкуючись із тими чи іншими об’єктами світу, в тому числі іншими людьми.

Таким і за нашим розумінням є психологічне призначення особистості, стисло викладене вище у методологічній традиції ідіографічного гатунку й у відповідь на запити як теоретичної гілки наукової психології [4; 12; 14; 24; 36; 39 та ін.], так і психологічної практики [6; 9; 13; 15; 42; 56; 58 та ін.]. Остання, потребуючи важливих для терапевтичного застосування викладеної

концептуальної моделі особистості, з повним правом може поставити питання про те, яким є процесуальний зріз особистісного буття. Випереджаючи його та у продовження реконструкції витоків особистісної якості, властивої людському типу розвитку [див.: розд. 3], вкажемо на *мінливість* у розгортанні (та згортанні) функціонального використання суб'єктом психічного життя такого досягнення, яким є вступ до саморегуляції поведінки особистісного типу. Не треба, мабуть, доводити, слідом, скажімо, за Е. Фроммом та Г. Маркузе, Ф. Фукуямою та іншими дослідниками цього феномену, що у відповідь на певні обставини соціального буття, у якому проблема вибору способів самоорієнтації у конкретних ситуаціях сягає критичних рівнів фрустрації, людина може звужувати вчинковий вияв особистісних потенцій. Це відомий патерн комунікативної „втечі від свободи” (Е. Фромм), прийняття соціальних ролей у межах „одновимірного” функціонування (Г. Маркузе, Е.Фромм та інші), втрата історичної перспективи змінювати життя на краще (Ф. Фукуяма).

Правда, як засвідчив метод і власний приклад В. Франкла, можна і у найобтяжливіших життєвих скрутах намагатись бути собою й конструювати відповідні смислові патерни їх ілімінування. Однак, як це не прикро усвідомлювати, ця переорієнтація життєвих смислів є здебільшого актами екзистенційного рівня, який звужує, а іноді веде до стагнації особистісної якості, не говорячи вже про її трансляцію з метою прогресивної розбудови соціального середовища. Воно з його детермінантами більшою мірою створює „внутрішні умови” (С.Л. Рубінштейн) як особистість, ніж вона з її пріоритетами оформлює дійсність (О.М. Леонт'єв).

Звичайно, не йдеться про принципову фатальність наведених впливів, здатних руйнувати особистість як надбання індивіда, зануреного у трагедійні сценарії життєдіяльності. Зважимо на властиву людині, яка досягає особистісного рівня розвитку, *надзвичайну пластичність системи її „Я”* – вона, як Фенікс з попелу, може відроджувати особистісне начало у саморегуляції. Як би не одне „але”. Воно полягає у обмеженості

індивідуального циклу життя, яке, на відміну від позачасового міфу про метаморфози Фенікса чи Сизіфа, Прометея, має рано чи пізно закінчитись. Прикра передвизначеність людської індивідуальності мабуть і лежить в основі цих міфологічних проєкцій скінченності–нескінченності людської участі у житті та можливостях її розбудови особистістю.

До того ж, треба зважити на те, що величезна „собівартість” здатності бути особистістю (нею стають, а не народжуються) набувається за допомогою глобалізації контролю власних відносин із світом, для чого людина повинна себе свідомо „реорганізувати”, принаймні, стати суб’єктом цих відносин. „Як розвиток психіки у тваринному світі є передумовою формування людської психіки, - твердив П.Я. Гальперин, - так і загальна структура відносин організма стосовно зовнішнього середовища, що характеризує суб’єкта активних, цілеспрямованих дій, складає передумову формування особистості та її психологічних рис. Ця загальна структура полягає у позиції суб’єкта стосовно оточуючого світу” [11, с. 139].

Задля цього, на відміну від способів безпосередньо ставитись до світу, властивого іншим тваринам, людина активно рефлексує більшість власних фізичних дій, однак не власне „Я” у ключових моментах породження психічної активності. Центральна ланка людських, неавтоматичних, проявів встановлюються об’єктивно, у відображенні оточуючими їх (обставин) характеру. На цьому побудована навіть інтроспекція, яка теж має скористатись комунікативними механізмами для добування відповідної інформації. Ілюстрацією цього, важливого для розуміння комунікативної природи особистості факта, є хрестоматійна фраза К. Маркса про те, як Павло бачить себе завдяки тому, що вдивляється у реакції на себе присутнього тут таки Петра. У цьому „специфіка людського способу існування, яка полягає у мірі співвідношення самовизначення та визначення іншим (умовами, обставинами) та в характері самовизначення у зв’язку із наявністю у людини свідомості й дії” [38, с. 261].

Проте, суб'єктність у стосунках із оточуючим не обмежується культивуванням здатності рефлексувати її у категоріях свідомості. Становлення особистості як певного центру активних дій, підпорядкованих змісту проектів взаємодіяти із обставинами і умовами у досягненні власної мети, підпорядковує функції всього організму. Вони стають власним засобом для здійснення особистісних вчинків людини, її свідомого підпорядкування організму з його функціональним призначенням суспільно значущим (і важливим для конкретного суб'єкта) цілям, обмеженням, категоричним вимогам. При цьому енергетична потужність індивіда далеко не завжди може відбуватись як адекватна вимогам соціально навантаженої ситуації. Іншими словами, це одне із протиріч (тут – енергетичного гатунку), яке спричиняє вказану мінливість особистісного у вчинках, самопочуванні та, як рефлексивне самовиправдання, зниження вимог людини до себе, особливо у екстремальних умовах. Недосяжність їх навіть усвідомлюваного у цих та схожих умовах, пригнічуючи „Я”, особистісну свободу людського способу вчиняти, не завжди блокує поведінку. Проте тоді вона здійснюється за іншими програмами, ближчими до стереотипів та інстинктивної поведінки [2; 6; 10; 45; 49; 53; 55]. І, як би до цього не ставились прихильники „культурної теорії психології особистості”, зменшення питомої ваги інстинктивного у саморегуляції й виразне набуття в ній значення пріоритетів особистісного *пов'язане із поступовим зменшенням у ній ролі біологічної детермінації.*

Без дозрівання певних мозкових структур, збагачення їх асоціативних полів „привласнюваним” суспільним досвідом, потрібна переорієнтація не відбувається ефективно. Свідоцтвом важливості цього дозрівання є збіг впливів із відповідним сенситивним періодом розвитку біологічних умов. Відомо чимало „природних експериментів”, у яких діти вимушено перебували у середовищі тварин чи були позбавлені у сенситивному віці людського спілкування, що призводило до втрати можливості розвиватись як людина [50, с. 385-390].

Важливим, отже, для конструктивного розуміння призначень особистості як психічного утворення є міра його виразності. Для „доказової психології” атрибутом якої виступає вимірювання, є підстави запропонувати розглянуту опозицію особистісного та інстинктивного використати у номотетичних процедурах з метою визначити індивідуальну міру наближення – віддалення. Останнє у схемі такого вимірювання може градуюватись за допомогою обраної дослідником шкали, що передбачає розмістити між крайніми її точками „інтуїтивізм” і „рефлексивність” показники переважання у стандартизованих ситуаціях вибору зразків поведінки одного чи другого типу. Кількаразове вимірювання може переконати у схильності досліджуваного до рефлексивного самовизначення у обставинах вибору чи стереотипного, - ототожнюваних із особистісним, з одного боку, і інстинктивним типом суспільної поведінки, з іншого. Звичайно, запропонована схема вимірювання потребує конкретизації й детальності, проте залишимо її відкритою для спеціального доопрацювання.

В той же час розглянуті питання, а саме – витoki комунікативності людської натури, які сприяють появі специфічної функції – особистості, ставлять питання про потребі виклики, у відповідь на які мала розвинути у людському психологічному статусі ця здатність. У запропонованій комунікативній парадигмі поява специфічного (видоспецифічного) „функціонального органу”, яким є особистість, людська комунікативність задовольняє потребу особи (тобто самоусвідомлюючої себе людини) у необхідності або самоініціативно, або під тиском зовнішніх обставин, зокрема – так чи інакше оформлених звернень (препарованих, скажімо, суб’єктом через усвідомлення мотиваційного їх змісту) „вийти” за психологічні межі індивідуального простору (Г. Балл, В. Медінцев) чи власного „Я”.

Суспільна форма існування „Я” вимагає оформлення цієї ключової соціально-психологічної здатності до прямої та зворотної комунікації, можливості підтримки статусу членства у групах якої тільки зовні, але аж

нік по суті, нагадують спілкування, точніше – діяльність по обміну інформацією, - вербальною чи перцептивно закодованою. Нормою особистісного буття все ж виступає психологічно не бездоганне й тому особисто витратне суспільне співжиття. Воно складалось історично, а виокремлення особистості, як „Я” із „Ми”, носить дещо обмежений характер, про що свідчать зокрема проведені нами історико-психологічні реконструкції [29; 30].

Традиції наділяти особистість майже всіма людськими здібностями теж історично обумовлена. Універсалізація нового для психології явища, яким свого часу стала особистість, пов’язана із характерною для пізнавальних студій надією знайти те глобально детермінуюче джерело поведінки, яке, якщо його детально вивчити, може інструменталізувати психологічне його значення. Тепер психологічна практика засвідчила, що розуміння особистості в усіх її особливостях не відповідає максималістським надіям, як свого часу не виправдали надії алхіміків технології виготовлення штучного золота, генетиків – позбутись страшних хвороб, кібернетиків – створити штучний інтелект і тому подібне.

Не меншої принципової ваги наступне питання: в чому полягає та потреба, що спонукає особу вдатись до ініціативних чи реактивних комунікативних вчинків? Найпершим серед факторів, на нашу думку, слід вважати соціальний страх самотності. Людина соціалізована, вдаючись, наприклад, до відлюдності, вчиняє парадоксально, хоча мужньо і безстрашно, бо нівечить власну психологію. Навіть „чорні” монахи воліють бути групами, жити якоюсь суспільністю. Загроза самотності не може не усвідомлюватись дорослою людиною як величезне перебільшення самостійності, що обертається гіперфункцією власної відповідальності. Вона має усвідомлюватись як практикулярність, що межує із перебиранням на себе вселюдського тягара забезпечувати не тільки себе умовами самозбереження, а й відповідати за майбутнє людності й, мабуть, Всесвіту. Такий статус надособистості є унікальним, приклади його мають поодинокий, частіше

тимчасовий характер. Згадаймо, наприклад, художньо втілене вивчення цього моменту особистісних шукань Л.М. Толстого „Отець Сергій”.

У цьому сенсі, або ж принципово, особистість може бути носієм найкращих людських якостей. Та виявляються достоїнства особистості безпосередньо чи опосередковано, але у взаємовідносинах з іншими людьми, тобто у тісному зв'язку із факторами середовища і складної системи зв'язків із ними. Представники західних шкіл психології, тобто не марксистів, наприклад, єдині у тому, що так чи інакше роблять акценти на тих або інших аспектах процесу взаємодії [47; 48; 50; 53 та ін.], нерідко навіть зводячи особистісне до емпірично виявлених даних про нього. Недоліки емпіризму і прагматизму при цьому очевидні. „Представники соціальних наук і психології зокрема, - коментував ці спроби Л. Кронах, - моделювали свою роботу за зразками природничих наук... Такі благі наміри далекі від реалізації. Мета нашої роботи не в тому, щоб... побудувати теоретичну башту, ... вона полягає у встановленні сучасних наукових фактів” [54, с. 125-126]. А вони переконливі.

Такими фактами, що об'єктивують реальне психологічне призначення особистості, звичайно ж є система міжособистісних зв'язків.

Можна не приймати концепції особистості, характерні для суб'єктивного біхевіоризму (Дж. Міллер, Е. Галантер і К. Прибрам) чи інтеракціоналізму (Т. Шибутані, Р. Карсон), але систематизовані ними факти переконують, що психічна реальність, об'єднана у понятті „особистість”, функціонує саме комунікативно [50; 53; 57; 59]. Вона формується і здійснюється, об'єднуючи людей між собою, оформлюючи їх позиції у міжособистісному просторі, надаючи їм певні рольові обов'язки й, дзеркально, - права. Р. Карсон, на основі видобутих ним матеріалів, загалом пропонує „розглядати особистість як явище, котре проявляється тільки у міжособистісних відносинах, реальні вони чи ілюзорні” [53, с. 26]. А за Г. Саллівеном, особистість це „відносно стійкий зразок (патерн, модель - С.М.)

повторно виникаючих міжособистісних ситуацій, який характеризує життя людини” [57, с.110].

Незалежно від тенденцій західної психології, що в центр проблеми особистості вносить прагматичні питання міжособистісних відносин (К. Левін, Р. Карсон, Е. Толмен та ін.), розробка методологічних підвалин психологічної практики на теренах СНД теж починає виходити на схожі інтерпретації комунікативної сутності особистості (Ф.Ю. Василюк та ін.), хоча і з позицій сучасної психотехніки [9, с.17].

Увага до ролі і значення міжособистісних відносин у визначенні особистості як психологічного феномену, окрім зазначеного, пов’язана із тим, що наміри не стільки створити позитивну модель особистості, скільки втілити у соціальну практику наскрізний її позитив, виявляються надто складною справою, об яку було „розбито” чимало „глобальних”, зокрема номотетичних, теорій формування особистості.

У цьому сенсі особистість, особливо ж у ідеалізуючих її концепціях [8; 13; 16; 17; 20 та ін.], виступає осереддям багатьох людських достоїнств, та для такого гатунку її здійснення необхідне відповідної якості суспільство, реалії якого формують далекі від досконалості особи. І навпаки – у наслідок буття у такому співтоваристві недосконалість стає провідною характеристикою його особистостей. Вони, виходячи із свого суспільно-історичного призначення, транслюють і відповідні, соціально обумовлені, способи співжиття та взаємного індуктування проблем честі, людяності, сумління. Художнє втілення цієї драматичної боротьби, узагальнено фігуруючої як зіткнення добра і зла, зробило знаними видатних митців, письменників, композиторів – власне всіх хто зміг розкрити психологічні проблеми людських страждань у цьому нескінченному протистоянні. Воно ж розгортається, однак не у культурі, бо вона у даному разі його дзеркало, а у людській душі.

Вона, з погляду екзистенціалістів, є тим реальним полем психологічної драми людського способу існування, яке склалось у сучасну культуру, за К.

Ясперсом [52], наприклад, і обертається навколо фундаментальних смислів і призначення людського існування. Людство спокусилось науковим уявленням про правильний світ, де існують благополуччя і щастя. Проте, - не єдність людей, бо при всій схожості їхніх реальних уявлень, форм мислення, способів організації суспільного життя тощо, природа людини одинична, що провокує самотність і відчуження, особливо в умовах домінування у міжособистісних відносинах предметності зовнішнього світу, за допомогою якої особистість захищає свою неповторність, одиничність свого „Я”. Дійсна єдність людей (як їхня комунікація) можлива у разі подолання штучності бар’єрів предметності на шляху одного „Я” до собі подібних. Так трапляється, констатують екзистенціалісти, у надзвичайних обставинах, де усвідомлюється дійсна цінність людини та її існування у світі (за К. Ясперсом, - межові ситуації).

Не применшуючи, але й не ідеалізуючи особистість, отже, можна вважати її тим проявом людської психології, що відповідає соціальній потребі кожного презентувати себе, свою сутність та її унікальність певному суспільству, із конкретним середовищем якого дана людина себе ідентифікує, вдаючись для цього до відповідної саморегуляції, провідною метою котрої виступає таке прийняття вимог середовища, за якого вона тією чи іншою мірою залишається собою, тобто вірною власній самості, втілюваній в образі „Я”, що склався на той момент розвитку з його програмами суспільно орієнтованих учинків.

Прижиттєве, індивідуальне становлення та оформлення особистості, викликане видоспецефічним способом людського співжиття, що відбувається протягом багатьох поколінь, тепер спирається на вироблену за цей час здатність до людського гатунку комунікативності. Вона функціонує як комунікабельність, міра інструментальності якої, зрозуміло, різна у різних людей, до того ж, змінюється впродовж їх життя під впливом його умов, котрі все ж залишають більш-менш інваріантною саму здібність „бути людиною серед людей”. А саме: все, чим виплекано життєвий простір

особистості, має своїм джерелом внутрішню сутність нас самих і тому наше буття завжди буде витвором наших учинків.

Отже, натомість фатальним висновкам про приреченість, екзистенційну самотність, є всі підстави висвітлювати особистість як функціонування комунікабельності, притаманній соціалізованим людям, відповідальним за буття власне і оточуючих, „інших Я”. Дійсно, щоб відбутись як суб’єкт власної долі, людина має здійснюватись як комунікант (у широкому розумінні). Цій людській місії має присвячуватись значні суспільні зусилля і ресурси.

Література до розділу 4.

1. Абульханова К.А. О субъекте психологической деятельности: Методологические проблемы психологии /К.А. Абульханова. - М.: Наука, 1973. – 288с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания /Б.Г. Ананьев. - М.: Наука, 1977. – 380с.
3. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект /Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184с.
4. Балл Г.О. Интегративно-особистісний підхід: впорядкування головних понять /Г.О. Балл// Психологія і суспільство: український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис, 2009, №4 (38). – С. 25-53.
5. Банщиков В.М. Проблема личности и современная наука /В.М. Банщиков// Проблемы личности: Матер. симпозиума. – М., 1969 – С. 7-22.
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Эрик Берн, пер. с англ. – СПб: Лениздат. 1992. – 400с.
7. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А.Ф. Бондаренко. – М.: Изд-во. ин-та. Психотерапии, 2000. – 368 с.
8. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности /Л.П. Буева. – М.: Изд. МГУ. 1968. – 266с.
9. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии /Ф.Е. Василюк. – М.: Смысл, 2003. – 110с.
10. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка /Л.С. Выготский // Соч.: в 6т. – Т.6. – М.: Педагогика, 1984. – С. 6-90.
11. Гальперин П.Я. Введение в психологию /П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. 149с.
12. Деннет Д. Условия присутствия личности / Д. Деннет. – //Логос. - 2003. №2 (37). – С.135-153.
13. Дусаविцкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности / А.К. Дусавицкий. – М.: Дом педагогики, 1996. – 204с.
14. Иванов М.В. Историческая психология личности: Учебное пособие /М.В. Иванов. – СПб: ПГУП, 2006. – 182с.
15. Карнегі Д. Як здобувати друзів і впливати на людей / Д. Карнегі, перек. з англ. – К.: Молодь, 1990. – 168с.
16. Ковалев А.Г. Психология личности /А.Г. Ковалев. - М.: Просвещение, 1965. – 288 с.

17. Кон И.С. Личность как субъект общественных отношений /И.С. Кон. – М.: Наука, 1977. - с.
18. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина. – М.: Политиздат, 1989. – 479с.
19. Кричевец А.Н. О категориях, экзистенциалах и психологическом понимании /А.Н. Кричевец//, Методология и история психологии, 2009, - Т.4. Вып. 3. – С. 24-39.
20. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность /А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304с.
21. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та. 1981, - 584с.
22. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
23. Лисина М.И. Изучение общения с окружающими людьми у детей раннего и дошкольного возраста /М.И. Лисина// Сов. педагогика, 1980. – №1.
24. Максименко С.Д. Поняття особистості в психології / С.Д. Максименко// Психолог: всеукраїн. Газета, 2013, №1. (505). – С. 5-11.
25. Мареев С.Н. Зачем человеку личность? /С.Н. Мареев// Мир психологии. – 2007. - №1. – С. 114-125.
26. Маркс К. Энгельс Ф. Соч. 2-е изд / К. Маркс, Ф. Энгельс. Т. 42, 456с.
27. Маркузе Г. Одномерный человек. Исследование идеологии Развитого Индустриального Общества / Перев. с англ. - М.: REF-book, 1994. – 341с.
28. Михайлов Ф.Т. Общественное сознание и самосознание индивида / Ф.Т. Михайлов. – М.: Наука, 1990. – 222с.
29. Мусатов С.О. До історико-психолгічної реконструкції комунікативних витоків особистості / С.О. Мусатов// Горизонты образования, 2011. - №2, С. 103-113.
30. Мусатов С.О. Комунікативний вимір у психології особистості / С.О. Мусатов// Психологія і особистість: науков. Журнал, 2012, №2 (2). – С. 18-33.
31. Платонов К.К. Структура и развитие личности /К.К. Платонов. М.: Наука. 1986. – 255с.
32. Пономарев Я.А. Методологическое введение в психологию / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1983. – 205с.
33. Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории. Проблемы психопалеологии /Б.Ф. Поршнев. – М.: Мысль, 1974. – 487с.
34. Психология: словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494с.
35. Психологический словарь /Под ред. В.В. Давыдова и др. научн.-исслед. ин-т общей и педагог. Психологии. – М.: Педагогика, 1983. – 448с.
36. Петровский А.В. Возможности и пути построения общепсихологической теории личности /А.В. Петровский// Вопр. психол. 1987. №4 – с. 30-44.
37. Резвицкий И.И. Личность. Индивидуальность. Общество: Проблемы индивидуальности и ее социально-философский смысл /И.И. Резвицкий. – М.: Политиздат, 1984. – 141с.
38. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии /С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1973.- 424 с.
39. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие со средой / Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. – 204с.
40. Старовойтенко Е.Б. Жизненные отношения личности: модели психологического развития / Е.Б. Старовойтенко. – К.: Либидь. 1992. – 216с.
41. Теоретические проблемы психологии личности / Под ред. Е.В. Шороховой. – М.: Наука, 1974. – 319 с.
42. Трач Р. Нігілізм як виклик (Сучасна духовна криза і психологія) /Р.Трач// Гуманістична психологія: Антологія в 3-х т. – Т.-2.: Психологія і духовність. – К., 2006. – С. 9-35.

43. Тугаринов В.П. Личность и общество / В.П. Тугаринов. – М.: Наука, 1968. – 112с.
44. Философский словарь /Под ред. М.М. Розенталя и П.Ф. Юдина., Изд. 2-е испр. и допол. - М.: Политиздат, 1968. – 432 с.
45. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни. перев. со 2-го немец. /З. Фрейд. – М.: „Современные проблемы”, 1910. – 162с.
46. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. Пер. с англ./Ф.Фукуяма. – М.: Хранитель, 2007. – 588с.
47. Холл К.С. Линдсей Г. Теории личности / К.С. Холл, Г. Линдсей. – М.: КСП+, 1997. – 720с.
48. Хьелл Л., Теории личности, Изд. 2-е, исправ / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб.: Пресс. 1997.- 608с.
49. Шарден П.Т. де. Феномен человека // Пер. с франс./ П.Т. де Шарден. – М.: Прогресс, 1965. – 298с.
50. Шибутани Т. Социальная психология. Сокращ. перев. с англ.В.Б. Ольшанского / Т. Шибутани. - М.: Ростов Н/Д: Феникс, 1998. - 544с.
51. Юревич А.В. „Онтологический круг” и структура психологического знания /А.В. Юревич// Психол. журнал. 1992. – Т. 13. №1. – С. 6-14.
52. Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем / К. Ясперс. – М.: Политиздат, 1991. – 527с.
53. Carson R.C. Interaction Concept of Personality / R.C. Carson.-Chicago, 1969. – 186р.
54. Cronbach J. Beyond the Two Disiplines of Scientific Psychology /J. Cronbach. – Amner. Psychol., 1975, vol. 30. – 175р.
55. Jaspers K. Vernunft und Existenz. / K. Jaspers. – Groningen. 1935. – С. 127.
56. Jung Sh.-Kw., Bond M.H. Interpersonal communication and personality: Self and other perspectives / Sh.-Kw. Jung, M.H Bond// Asian Journal of Social Psychology, 2001, № 4. –Р. 69-86.
57. Sallivan H.S. The interpersonal Theory of Psychiatry /H.S. Sallivan. N.Y. 1953. – 230р.
58. Shoda I., Piernan S.J., Mischel W. Personality as a Dynamical System: Emergence of Stability and Distinctiveness from Intra – and Interpersonal Interactions /I. Shoda, S.J. Piernan, W. Mische// Personality and Social Psychology Review. – 2002, vol 6, №4. – p.p. 316-325.
59. Nuttin J. Tache reussite et echec. Theorie de la coniclute humaine /Nuttin. – Paris. – Amsterdam. 1953. – 530р.

РОЗДІЛ 5. Комунікативно-педагогічний потенціал особистості.

Розуміти людей, щоб їх вдосконалювати, таким є дійсне призначення психології.

С.Л. Рубінштейн [34, с. 316]

Для психолога залучення згаданого наукового ресурсу може ідентифікуватись із кількома смислами соціально спрямованих зусиль. Такі смислові установки узалежнені тією роллю, яку соціум, або його конкретні інституції, надають науковій психології як засобу постановки, розв'язання суспільно значущих питань. Адже принципово діапазон психологічної компетенції достатньо широкий. Він охоплює різноманітні й різнорівневі явища буття. Психологічна наука, як відомо, причетна і до вивчення фундаментальних проблем світобудови, походження й розвитку розумного життя на Землі, і доленосних завдань у пошуку шляхів до згоди між сучасниками, ментально роз'єднаними за політичними, релігійними, філософськими переконаннями, економічними потребами, традиціями, ідеалами справедливості й честі тощо. У відповідності до масштабу проблеми психологічне знання *використовується та застосовується*, якщо йдеться про врахування «людського фактора» у міждисциплінарних проблемах (Б. Ананьєв, Б. Ломов та ін.). *Здійснюється ж* набута психологом ерудиція комунікативно у психологічній практиці, тобто в усіх тих випадках, коли його залучають до розв'язання соціальних, особистих колізій, а засобами їх оптимізації стають людинознавчо обґрунтовані технології впливу на учасників конфліктогенної ситуації [2; 8; 19 та ін.]. Відповідна «трансформація» науково-комунікативного потенціалу психолога, котра при цьому відбувається, проаналізована нами далі як один із локальних предметів сучасної персонології.

Із розрізненням функцій, які може виконувати психологічне знання, фактично, пов'язано і кваліфікацію фахівця-психолога, його діяльність. Кваліфікація, наприклад, дослідника, як «здобувача» психологічних знань, не співпадає із діяльністю психолога практика, що застосовує це знання, виходячи із вимог відповідної практики. Це діяльність викладача

психологічних дисциплін, методиста з викладання психології, а також, менеджера, політтехнолога, іміджмейкера, рекламіста, пропагандиста, агітатора тощо. Особливою у цьому сенсі є кваліфікація практикуючого психолога: консультанта, психотерапевта, реабілітатора, шкільного психолога, про яку слід говорити окремо.

Важливість фактичного розрізнення кваліфікаційної специфіки сучасних психологів витікає з тих особливостей, які притаманні кожному із застосувань чи здійснення психологічної ерудиції. Треба диференціювати її структуру, орієнтуватись на ієрархію складових академічної підготовки психологів різної спеціалізації. Про що можна сказати наступне. Слідом за Я.І. Лернером [17] розрізняючи рівні знання: фактологічний, понятійний, причинно-наслідковий, рівень закономірних зв'язків фактів, теоретичний та методологічний, необхідно організувати таким чином і підготовку фахівців. Зрозуміло при цьому, що фундаментальна ерудованість психолога має включати всі ці рівні психологічного знання, але для програм навчання дослідника системоутворювальну роль має все ж виконувати теоретико-методологічна підготовка, в той час як реабілітатор, психотерапевт має концентрувати свою фаховість навколо безпосередньо і в форматі „тут і зараз” розгорнутої комунікації із клієнтом. Його здатність інтелектуально співпереживати повинна втілюватись у віртуозному володінні прийомами емоційно повноцінного контактування, майєвтичних технологій „повернення”, скажімо, потерпілого у техногенній катастрофі до його звичайного психологічного стану. Практика в усіх подібних випадках фактично переучує або „стихійно пристосовує” кваліфікацію психолога до власних потреб. Але раціональною складовою останніх все оперативніше мають цікавитись ті фахівці закладів підготовки психологів, які опікуються їхньою професійною, зокрема - особистісною, готовністю до повноцінної діяльності у конкретній соціальній сфері [7; 15; 19; 20; 25]. Назріла необхідність цільової спеціалізації кадрів із професійною психологічною підготовкою.

Серед виразно сформульованих соціумом запитів щодо цільової підготовки психологів, навіть незалежно від їх вузького призначення, варто вказати, як на одну з ключових проблем, на *відповідність типу психологічного знання тим задачам*, для розв'язання яких готують психолога [29]. Даний аспект академічної підготовки фахівців привертає увагу як дослідників, так і користувачів, оскільки з'ясовано певне протиріччя між очікуваннями та відповідною соціальною стимуляцією психології і фактичним типом накопичених нею знань (Я.І. Пономарьов) Справа не стільки в тому, що *описовий тип* знання наприклад, не співпадає із емпіричним та теоретичним типами, скільки у їхньому *різному функціональному призначенні*.

Якщо знання описового типу (термін Я.О. Пономарьова) достатнє для першого знайомства із предметом і особливостями психології як однієї із галузей сучасної науки, а студії із такими уявленнями про психіку дозволяють, хоча і дещо феноменологічно, зрозуміти психічну причинність, то для забезпечення *перетворювальної діяльності* фахового психолога у проблемних ситуаціях, скажімо, - оновлення психолого-методичних технологій навчання конкретного фахівця прийомам засвоєння та творчого використання інформації, - з необхідністю вимагає іншого типу психологічної компетенції. Більш конкретно, то психолог має бути здатним досконально відслідковувати не тільки загальні, теоретично сформульовані закони мисленевої переробки інформації. Він має зрозуміти *натуральні психологічні механізми її засвоєння й використання* конкретними замовниками, щоб розробити й втілити у методиках організації дій відповідного фахівця з інформацією саме ті з них, котрі забезпечать йому її «привласнення» (за О.М. Леонтьєвим), на кшталт, скажімо, «особистісного знання» (М. Полані), чи більш досконалого. Тож, конструктивне втручання психолога у певну галузь діяльності з метою її вдосконалення, модернізації завжди є актом комунікативним (у широкому, соціальному розумінні). А його особистісна готовність до цього має включати в її операціональну

складову *дієво-перетворювальний тип* психологічного знання. „Характерною особливістю цього типу знань, - констатував Я.О. Пономарьов, - є те, що натомість суб'єктивних критеріїв розчленування явища (при емпіричному типі знання) використовуються об'єктивні критерії, якими є структурні рівні організації явища, а саме – трансформовані етапи його розвитку. За такими критеріями відбувається упорядкування накопиченої емпіричної багатоаспектності. Емпіричні моделі явищ перетворюються на абстрактно-аналітичні дослідження. Це тільки одна сторона руху знань даного типу. Другий його бік – аналітично–синтетичний, - створюються аналітико-синтетичні моделі явищ, котрі після необхідної емпіричної „доводки” перетворюються на оруду для практичних дій” [29 , с.42].

Дійсно, саме з такою потребою асоціюється майбутнє психологічної практики. Запит її принципово відрізняється від моделі розповсюдженої зараз *прикладної психології, яка, орієнтується на інтуїтивне впровадження науково-психологічного знання, незалежно від його типу, у ту або іншу галузь соціальної практики* [8]. За таких відносин науки про психіку й практики, яка її залучає, психологу відведено якісно визначену – допоміжну - роль, що і обумовлює його місце у соціальних процесах. Практика для нього залишається „додатком, виходом за межі науки, - писав про цей аспект проблеми Л.С. Виготський, - вона є операцією занауковою, післянауковою, що починається там, де наукова операція вважається закінченою” [10 , с. 387], а для цього достатньо знання описового, пояснювального типу. Адже в такому разі йдеться не стільки про засоби і технології *трансформуючих впливів, конкретної роботи із психікою суб'єктів якоїсь професійної діяльності*, стільки про вивчення їхньої психології, умовами прояву і формування якої виступає професійна діяльність. Натомість сучасною потребою соціуму у психологічній компетенції виступає її констр\уктивна придатність, на кшталт „поетапного формування розумових дій” (П.Я. Гальперин), де останні розглядаються не як мислення у його натуральному, незалежному від дослідника стані, а саме як „теорія формування, тобто теорія

роботи із психікою, а не вивчення самої психіки” [8 , с. 108]. На думку Ф.Ю. Василюка це той приклад „нової психології”, яка є продовженням ідей Л. Виготського, згідно з якими психологічна теорія повинна реалізовувати психотехнічний (Г. Мюстенберг) підхід. „Практика входить у найглибші основи наукової операції та перебудовує її з початку до кінця; практика висуває постановку завдань і є верховним суддею теорії, критерієм істини; вона диктує, як конструювати поняття і як формулювати закони” [10 , с. 387-388].

Думки Л.С. Виготського стосовно пріоритетної ролі практики для розвитку вітчизняної психології в той час кореспондувались із розробками автора психотехнічних студій Гуго Мюстенберга (1863 - 1916 р.). Він розглядав їх саме із позицій прикладної психології [див.: „Основи психотехніки”, 1924 р.], не переслідуючи однак мети історичного значення – реформувати методологію наукової психології, на що розраховував Л.С. Виготський. Прикладна психологія, за Мюстенбергом, мала пояснювати явища культури (каузальна психологія), а телеологічна - займалась використанням психологічних знань, перетворюваних на методи вирішення практичних питань, а саме: - *психотехнічне їх впровадження* з прикладною метою. Психотехніка таким чином, набувала висхідного розвитку. Психотехнічне застосування потенціалу психологічного знання і його методичного арсеналу відкрило нові шляхи для психології, що „вбудовувалась” у різні сфери соціальної практики, ставала її атрибутивним елементом. Це дозволяло не тільки різнобічно вивчати, пізнавати психіку, а й у відповідь на соціальні запити перетворювати відкриті *психологічні механізми у технології впливу на психіку*. І хоча термін „психотехніка” через заборону 1936 р. у СРСР, нашими психологами не використовувався, відповідна практика, успішно розвивалась імпліцитно і в радянській психології. Як персонаж відомої комедії Ж.Б. Мольєра «Міщанин у дворянстві», який навіть не підозрював, що говорить прозою, вітчизняні психологи, особливо у галузі вікової та педагогічної психології, здійснювали

психотехнічні розвідки, не визнаючи, що причетні до впровадженні психотехніки.

До подібної зміни якості запрошена і дослідниця, теоретична психологія. Вона має «реалізувати такий методологічний підхід, який дозволив би науково вивчати... насамперед досвід професійної психологічної роботи, - вважає Ф. Ю. Василюк, – здобувати теми з цього досвіду, створювати поняття і моделі,... формулювати результати у вигляді, що конвертується у досвід” [8 , с.108]. Отже, наразі емпіричний досвід психологів – користувачів ніби повинен відігравати пріоритетну роль для організації діяльності психолога: „не від пізнання об’єкта до впровадження цих знань у практику, а від досвіду роботи з об’єктом (формування) до його пізнання” [там само]. Але водночас, щоб наважитись щось формувати, фахівцю-психологу треба досконало зрозуміти ту суб’єктивність, «внутрішній світ» даної особи, неформально поважати їх, щоб не зашкодити її психічному буттю, й, отже, заздалегідь їх вивчити на потрібному рівні якості перш, ніж перетворювати у об’єкт формуючого впливу, чи не так? Дискусія з цього питання важлива з усіх точок зору, зокрема як і психологічний простір проблем сучасної персонології.

Тут схрещуються леза двох, принаймні, ставлень до можливості, а також права формувального впливу: з одного боку, можна, якщо це потрібно, сформувати майже будь-яку людську рису, але бракує лояльних методів і технологій і психологи включаються у їх розробку. А з іншого, - далеко не всі цілі формувального впливу загалом слід здійснювати, виходячи із ставлення до них самої особистості як об’єкта цього впливу, адже психолог повинен діяти в її інтересах. Не вдаючись до детального аналізу, всіх аспектів даного протиріччя, згадаймо цей прецедент відомих у цьому протиставленні дослідів, що як підтверджують „абсолютну владу” формування (А. Бандура, Д. Доллард, Л.В. Дуб, Ф.Зімбардо, Н.Е. Міллер, Б.Ф. Скиннер та ін.), так і її заперечують (В. Лап’єр, Ж. Піаже, З. Фрейд, І. Штерн та ін.). У технологічному сенсі одержані цими дослідниками висновки

еквіпотенційні, та це не стосується суверенних інтересів „Я” тієї особистості, стосовно якої здійснюється формувальна експансія, навіть із благими намірами (скажімо, „залізною рукою загонити її до щастя”). Не дарма соціальний досвід багатьох поколінь засвідчує, що подібні психологічні втручання, близькі до віроломства макіавеллізму з його практикою („мета виправдовує засіб”), лежить за межею не тільки соціальної, а й наукової толерантності як гарантії психологічного самоздійснення особистості. Тонка матерія її моральної самосвідомості дорогого варта, хоча б тому, що бо власна гідність, людини причетна до механізмів самодетермінації особистості, уможливаючи суспільне співжиття, запобігаючи внутрішнім розладам. Вона, стабілізуючи „Я”, „не дозволяє потрапити у свідомість будь-яким конфліктуючим між собою афективним тенденціям особливо, якщо цей конфлікт болісно переживається людиною” [4 с.62]. Маємо на увазі психологічну шкоду як для особистості об’єкта впливу, так і зворотню психологічну реакцію подібних вчинків, що, мов психологічний бумеранг, травмують суб’єкта експансії, підточуючи його сумління. Отже, щоб раціоналізувати маніпулятивні технології у психологічній практиці, слід *знайти допустиму міру її втручання* в особистісний простір людини («Я-Інші»), та це тільки похідна мета. Предметом науково-психологічної уваги для фахівців сучасної персонології є завдання повернути її з манівців технологічного тиску за допомогою психологів-маніпуляторів до відкриття натурального призначення, іманентного сенсу особистісного буття людей. Це торуватиме його дослідженням ключове місце й у психологічній практиці – експертно-консультативну участь психолога, зокрема, у визначенні констант соціального життя, на кшталт діяльності в інших сферах: лікаря, педагога, психоаналітика, інженера. Цей поступ є підстави пов’язати із комунікативним стрижнем та відповідним потенціалом особистості, помітним не тільки у діяльності психологів, педагогів, публічних політиків, дипломатів та інших фахівців, а й соціономічних вчинків так званих «пересічних» наших сучасників, особливості співбуття яких обговорюється

нами як важлива наукова і практично значуща проблема [22; 23; 25; 26 та ін.].

Однак, щоб спрямовувати аналіз до її суті, варто передусім обговорити принципової ваги питання про психологічний змісту комунікації, оскільки не рідко його ототожнюють з іншим явищем – спілкуванням. Зрозуміло, що йдеться не про поняття як такі, а саме про природу тих явищ, які вони позначають [6; 7; 14; 30].

Трактування комунікації як спілкування і останнього як такого, що містить комунікацію у своєму процесі, досить різноманітні й, крім того, суперечливі. Аналітичне вивчення еволюції понять „комунікація” і „спілкування” засвідчило, що у вітчизняній психології й досі не має однозначного, прийнятого багатьма трактування цих понять [15; 32]. Дана колізія має певну історію. Поняття «комунікація» використовується у світовій психології на багато раніше за «спілкування». Останнє почали вводити у науковий обіг радянські вчені у 70-х - 80-х роках минулого століття (О.М. Леонтьєв, 1965), пов'язуючи його із діяльністю (Д.Б.Ельконін, Б.Д. Паригін, 1971). У західних концепціях діяльність та ще й у зв'язку із спілкуванням, що трактувалось як взаємодія, сприймання людьми один одного і т. ін., загалом не фігурувало й не інтерпретувалось. Натомість у радянській психології ініціатива пов'язувати комунікативні явища із теорією діяльності набувала стихійного розмаїття з усіма ознаками метапсихології. О.О. Леонтьєв, наприклад, впевнено обстоював приналежність спілкування до видів мовної діяльності. Г.М. Андреева ж розвиває ідею „вплетеності” спілкування у будь-яку діяльність, яка, на її думку, таким чином збагачується й організовується. На переконання Б.Д. Паригіна феномен спілкування універсалізує діяльність, що при цьому одночасно є: взаємодією людей, інформативним процесом, взаєминами між людьми, їхнього взаємовпливу, а також процесом їхнього взаємного розуміння й співпереживання. До того ж, деякі дослідники виходять з того, що спілкування є процесом неоднозначної природи. Водночас не менша група авторів вважає спілкування необхідним

елементом діяльності, здатним її опосередковувати. До третьої групи належать психологи, схильні розуміти спілкування у зв'язку із функціонуванням людських відносин. Б.Ф. Ломов обґрунтовував єдність спілкування із комунікацією, але під егідою спілкування, що, на його думку, функціонує як: інформаційно-комунікативне, регуляторно-комунікативне та афективно-комунікативне утворення [3; 32]. Цікавою є і спроба М.С. Кагана описати комунікативність у поняттях спілкування [15]. У аналізі його функцій, крім традиційного зведення його природи до обслуговування діяльності, автор ініціює експлікацію певних сторін комунікативної природи особистості. Він розглядає, хоча і фрагментарно, фатичне контактування, надає місце у висвітленні комунікативної поведінки прилученню їхніх „Я” до цінностей комунікатора та, симетрично, його приєднання до ціннісних орієнтацій іншого [15, с.288-309].

Отже, теоретичні й прикладні студії вітчизняних психологів, в яких використано ті або інші уявлення про спілкування, не рідко ототожнюють його зміст із комунікацією, аналогічно з тим, що фігурує у західній психології. Певна непорозуміння може мати місце і якщо натомість комунікації у її повноцінному й системному значенні (про яке йтиметься нижче) омонімічно використовується її вузьке значення: як інформування один одного партнерами по спілкуванню. Зустрічаються також випадки, де диференціація обговорюваних явищ не є принциповою.

Основну ж групу ситуацій складають такі, що потребують диференціації змісту спілкування та комунікації. Дослідження їх показало, що специфічною функцією спілкування виступає *вдосконалююче спільну діяльність його участь в ній*. Компромісом є звуження функціонального змісту спілкування, до актів, контактування у спільній діяльності. „Спілкування – це складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породжений потребами у спільній діяльності, він містить обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, а також сприймання і розуміння іншої людини... У зв'язку із складністю та ємністю

явища спілкування інтерпретація відповідного поняття залежить від вихідних теоретичних і критеріальних підходів” [33, с. 244]. Тож, спілкування, до яких би нюансів у його визначенні не вдатись, в уточненому сенсі стосується процесу, де *ключовою його метою виступить винайдення шляху і засобів успільнення*, або, іншими словами, *спілкування відповідає ідеям солідаризації* (від франц. *solidariser* - спільність), прагненню одностайності. З цими цільовими установками пов’язана і структура цього феномену, процеси, віднесені до його специфіки, зокрема – управління не тільки рольовими діями партнерів, а й їхніми почуттями: „особистісно-смысловими утвореннями, в тому числі їхніми намірами, судженнями, рішеннями, потребами, активністю і т.ін.” [33, с. 245]. Отже, у той чи інший спосіб підкреслюється, що у спілкуванні специфічно проявляються внутрішні зв’язки комунікативної функції психіки із когнітивною та регуляторною функціями [32].

Окрім цього комунікативні прояви, (головно ж - спілкування та взаємодія), представлені на двох (організменому та особистісному) „поверхах” функціонування психіки. Осмислення ж її саме як процесу не завжди зорієнтоване на об’єктивний аналіз наукових фактів, - не рідко воно обумовлене, як відзначалось, метаметодологічною позицією дослідника. Як наслідок - поліваріативність концептуального визначення комунікативності навіть адептами діяльнісної парадигми, що спричинило паралельне використання ними кількох інтерпретацій, які, наразі, не стільки уточнюють скільки підмінюють одна одну. У такому «патовому» варіанті дана проблемна ситуація не має однозначного вирішення. Воно постає в ході поглибленого аналізу онтологічних та історичних витоків комунікативності людського гатунку, метою котрих є розуміння «вихідної об’єктивності» в якій з’явилась наукова потреба зафіксувати дане явище.

Фактологічний аналіз цих витоків слід розпочати, мабуть, із розкриття психологічного змісту „комплексу поживлення”, вже широко висвітленого фахівцями дитячої та педагогічної психології (О.В. Запорожець, М.І. Лісіна

та ін.), а також – схожих за механізмом соціально-психологічних явищ «міжособистісної атракції» (К. Бюлер, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець та ін.). За відповідною їй „концепцією прихильності”, описано, наприклад, факти дивної схожості у поведінці членів однієї родини. Так звички, певні „табу”, засвоєні дитиною у ранньому віці, залишаються тими рисами її вчинків, що функціонують як тенденція і в дорослому віці. Більше того, - таке ставлення може розповсюджуватись і на стосунки з іншими людьми, хоча вони і не належать до цієї родини. „У середині себе, - свідчить дослідник, - вони залишаються раз і назавжди членами родини”, тобто і у дорослому віці людина намагається чинити так, як засвоїла паттерни комунікативної поведінки, які відповідали неформальним вимогам психологічного клімату конкретної сім’ї [2 , с. 354]. Проте, не тільки це видається знаменним фактом (адже він ще раз свідчить про ефективність сімейної педагогіки). За даними групи англійських фізіологів, що розпочали дослідження схожих фактів, «відповідальною» за подібні прояви міжособистісної атракції є мигдаликоподібне тіло структури мозку. Такі свідчення про мозкові механізми протікання комунікації, як відомо, цілком кореспондуються із даними дослідів К. Лоренца, що в етології дістали назву „імпрінтінг” (закарбування) [33, с. 135]. У контексті нашого аналізу вони одночасно ставлять під сумнів відмінність спілкування від комунікації [11; 15; 32 та ін.].

Зафіксований у наведеному вище шлейфі типових випадків тлумачення комунікації як спілкування *наскрізним є прояв соціальної потреби у колективних актах взаємодії й кооперації, без котрих суспільство – як видоспецифічна форма буття людей - не може існувати. Відзначається також - для того, щоб брати активну участь у суспільному житті, людина має поставитись до себе (оцінити себе, свою позицію, збагнути власну роль і т.п.) і з точки зору надособистісної, - рефлексивно, або, принаймні, з позиції інших учасників соціальної взаємодії. Отже, є всі підстави вважати, що ця важлива грань спілкування, елімінована у численних теоретико-прикладних*

свідченнях про його сутність, але різнобічно презентованих західною традицією вивчення процесів „Я-Інші”, саме як комунікативність, є достатньо виразною і заслуговує спеціальної уваги дослідників [3; 6; 28; 29; 33; 34; 36; 39 та ін.]. З цією метою нагадаємо хоча б окремі риси, відомі психологам.

У цьому зв'язку треба було б реконструювати історичний прецедент ще античної доби, мало згадуваний нашими сучасниками. Тоді комунікативну проблематику було зафіксовано у центрі соціальної філософії (Сократ, Платон). І хоча більшість розвинутих у той час ідей зараз мають історіографічну цінність, вони плекали майбутнє комунікативної парадигми. Вже у 5-ому столітті до н.е. софісти вказали на три, принаймні, аспекти комунікації: 1) зв'язок із іншою людиною є моментом впливу на неї; 2) контакт з іншою людиною треба розглядати системно, як причинно обумовлений, а не випадковий, оскільки він не тільки має відповідну соціальну форму, а й співвідноситься із потребами суспільства; 3) комунікативний контакт виступає і як певне соціальне благо взаємного визнання та взаємодопомоги, і як загроза для хоча б одного із комунікантів, становлячи також соціальну загрозу. Значний внесок Сократа у поступ психологічного знання може бути проілюстрований у цій царині розробкою комунікативного методу і відповідної техніки самопізнання, а також переконування (майєвтичний метод), описаний Платоном (діалоги „Федр” та ін.).

Ідея інтракомунікації, взята на озброєння Л.С. Виготським у 20-му столітті, розроблялась Платоном слідом за Сократом як прототип сучасних уявлень про процеси самосвідомості. Не залишився байдужим до змісту аутокомунікації І. Кант: мислити, значить вдаватись до внутрішнього діалогу із самим собою, де фігурують „інтеріоризовані опоненти”. Значний прошарок інтерпретацій сутності комунікативного змісту спілкування і в давніх його дослідженнях, і в сучасних виконано у психолінгвістичному ключі, тобто соціальна сутність явища зведена до мовних засобів, особливостей

конструювання і прийняття повідомлень, а також - їхнього впливу на реципієнтів тощо. У сучасних інтеракціоністів (К. Бауерс, Н.С. Ендлер, Б. Екхаммар, Д. Мангусан, Д. Місчел, Дж.Г. Мід, Т. Шибутані та ін.) ця тенденція представлена дещо синкретично: вони описують значення і засоби комунікації, вбачаючи у них насамперед їх призначення та досягнутий результат. „Результат комунікації – це не прості зміни в установках чи поведінці слухаючих під впливом зовнішніх стимулів, - вважає Т. Шибутані, - але продукування певного ступеня їхньої згоди... Поняття комунікації стосується такого взаємного обміну жестами, завдяки якому згода розвивається, підтримується або ж руйнується” [39, с. 120]. При цьому досягнута згода, за одержаними нами даними, має динамічно-конвенційний характер [27].

Поруч із „технологічними” питаннями передавання повідомлень, сконцентрованих насамперед навколо мовних аспектів його забезпечуючих, методологія комунікації порушує проблемні питання щодо психологічного змісту цілепокладання комунікантами, їхньої мотивації. Вона, особливо в екзистенційній традиції, є принциповою і сягає серйозної теоретичної глибини. Так К. Ясперс, ставлячи питання: „Як можлива комунікація?”, має на меті розкрити протилежність між прагненням особистості презентувати свій „внутрішній концепт”, - надію на взаєморозуміння із собі подібними та реальністю суспільних відносин, яка не дає такої надії [40; 41]. Ілюзія взаєморозуміння (на кшталт сакраментального запитування І. Канта: на що я можу сподіватись?), за екзистенціалістами, дійсно має місце й саме вона, провокуючи невпевненість комунікантів у собі, спонукає їх вступати у контакти, підспудно плекати надію на дійсне взаєморозуміння, усвідомлюючи водночас примарність реалізації такого сподівання. Здійснення цього амбівалентно вмотивованого наміру деформує людські відносини, підміняє їх актами самовираження хоча це не є дійсним наміром комуніканта.

Дане спостереження, обговорюване і сучасними дослідниками [7, с.173], кореспондується із змістом повідомлень, представлених у історичній ретроспективі. Л.А. Сенека (4 до н.е. – 65 н.е.) наприклад, зі властивою римлянам відвертістю й безпосередністю так проаналізував прецедент проявів горя [„Моральні листи до К. Луцилія”, лист 63, с. 41]. „Ти запитуєш, звідки беруться стогін, звідки нестримний плач?, - пише він. – Ми шукаємо в сльозах доказів нашої туги і не підкоряємося скорботі, а виставляємо її напоказ, про людське око. Ніхто не сумує сам для себе. Злощасна глупота! І у скорботі є частка марнославства” (підкреслено нами – С.М.). Дійсно, “у житті не рідко виникають ситуації, - констатує через тисячі років О.О. Брудний, - коли навіть незначна можливість досягти взаєморозуміння штовхає індивіда до крайньої межі самовираження” [7, с. 173]. Отже, це, мабуть, загальнолюдська риса, змістова глибина витоків якої ґрунтовніша за самовираження у спілкуванні та взаємодії, бо в ній, крім самоактуалізації „для інших”, не менш вагомою виступає комунікативність, у якій розчинено прагнення охороняти суверенність, притаманну особистості [39, с. 193-211], що як прецедент однозначно вказує на екзистенційно-психологічні витoki комунікативності [27; 30; 37; 40].

Серед багатьох її іпостасей, в яких вона здійснюється ще більш малосвідомо, ніж самовираз, слідом за імпринтінгом, комплексом повноваження слід осмислити і „ефекти Ж. Піаже”. Це, зокрема, його спостереження, зміст якого (пов’язаний із побутовим епізодом, де дитина не враховує себе як окремого присутнього за сімейним обідом) вказує на позиціонування дитиною інших пріоритетно, тобто завдяки їхньому існуванню вона, відштовхуючись від прецеденту „Я” інших, розуміє і себе як «Я». Інакше, - комунікація реалізує той родовий, видоспецифічний зв’язок із іншими, в якому моє ставлення до себе опосередковано моїм відношенням до іншого («формула» К. Маркса про Петра і Павла), а також має відношення до самого себе опосередковане відношенням до мене іншого.

Водночас, для психологічного розуміння сутності комунікації номінальне обумовлення кожного „Я” іншими не виходить за межі предметного його обумовлення, що наближає такі погляди до соціології, яка за визначенням, опікується вивченням особливостей, закономірностей спільного буття як такого, де особистісне невиразне, схематизоване, бо у ньому не визначається ключовий його зміст: людська індивідуальність з її відображенням світу, зокрема – людських взаємостосунків, та здійснення автономності. Натомість екзистенційна позиція, хоча й не звертається до соціальної основи людських взаємозалежностей, надає перевагу саме психологічним нюансам людських стосунків. Ж.-П. Сартр, надаючи їм ключового значення, своєрідно охарактеризував психоантропологічну дійсність відносин „Я-Інші” („Критика діалектичного розуму”, 1960). „Інші – це пекло, - вважав Сартр, - Життя з цими іншими може бути і раєм, і пеклом. Проте, це єдина можливість стати і бути людиною” [35].

Підкреслена емпірична презентованість особистого буття дійсно варта тих соціально-психологічних студій, в яких відкривається закономірний характер зазначеного опосередкування іншими життєвих проявів окремого „Я”. Тож, інтерес до змісту й динаміки відносин людей серед людей та відповідних психологічних закономірностей комунікації не задовольняється у з’ясуванні тільки принципів аспектів піднятого питання, хоча у них і узагальнено повсякденні колізії.

Для емпірично взятої особистості останні стосуються психологічного самопочування, скажімо, такого за значенням, яке проілюстрував Ж.-П. Сартр. І не тільки він. Українські народні пісні тому підтвердження: у їх розмаїтті одне з пріоритетних місць посідають теми людських стосунків, при цьому не тільки позначених доброзичливістю (....сусіди близькії – вороги лихії, або побажання молодшій сестрі – бодай не зроста – бо вона перешкодила братові поїхати на побачення із коханою, тощо). Переживання міжособистісних стосунків (які можуть обертатись і раєм, і пеклом) суб’єктивно поцінуються не стільки рефлексивно й раціонально, скільки

ситуативно та не рідко ірраціонально з усіма соціально-психологічними наслідками емоційно протікаючого конфлікту. І це природно, бо життя відбуваються „саме зараз” й тому конкретних людей бентежить те, що вони переживають ситуативно, особливо якщо це негативні події. Адже ми не почуваємось, наприклад, психологічно комфортно, якщо не знаходимо у ставленні оточуючих підтвердження власним експектаціями, сподіванням, особливо у колі „значущих інших”. Практично орієнтованим науковим відгуком на ці запити виступили психологічні технології, започатковані К. Левінім, Дж. Морено, Р.Мак-Клірі, Р. Лазарусом, Л. Фестінгером та ін., у яких комунікативність особистості взято за базову якість вдосконалення міжособистісних відносин, відносно незалежно від діяльнісного контексту, в якому вони відбуваються. Завдяки цьому виокремленню комунікативності як предмету соціально-психологічної практики наприклад, у соціометрії відбулося певне її психологічне осмислення, що власне стало науково-практичним продовженням досліджень з соціальної психології [2; 12; 19; 21; 39; 42 та ін].

Однак, захоплення цим практичним аспектом проблеми не супроводжувалось вивченням фундаментальних питань щодо психологічної природи комунікативності, хоча зрозуміло, що без постановки такого рівня питань рано чи пізно зазнає стагнації й відповідна психологічна практика. Водночас, бажає кращого й засаднича база окремих спроб досліджувати комунікативність, оскільки вона орієнтована на емпіричні прийоми нерелевантні особливостям і її витокам як результату суспільно-психологічної еволюції сучасних відносин між людьми. Не відкидаючи принципово шлях емпіричного їх вивчення, можна констатувати все ж, що малопродуктивними в цьому плані є спроби вимірювати дану якість особистості у зв'язку із флуктуацію проявів комунікабельності в надії розкрити її сутність.

Більш прийнятним є шлях історико-психологічної реконструкції комунікативності, аналіз відповідних свідочств та наукові розробок, хоча їх і

не багато. До того ж, зрозуміло, що вони мають презентувати попередні, - не розвинені до сучасного рівня форми комунікативної поведінки. Зазвичай такі представлено у художніх творах, спеціальний аналіз яких доповнює дані історичної психології. Так, скажімо людинознавство, зокрема соціальна психологія підняли питання про те, яким чином здійснювалось психологічне управління у макро- та мікрогрупах залежними від них членами суспільства, тільки на початку 20-го століття, то для еллінів воно правило за одна із актуальних, практично значущих студій про людину та її стосунки з громадою („Я” – „Інші” у сучасному розумінні).

Відомої гостроти ця проблема набула у діалогах Платона („Держава”, „Закон” та ін.) та світоглядних розмірковуваннях Арістотеля („Політика” та ін.). Есхіл у трилогії „Орестея” проілюстрував значення цієї колізії поетично. Він розкрив психологічну палітру переживань власної провини сина, що скарав на смерть власну матір за підступну зраду і вбивство його батька. Орестей, хоча і діяв у відповідності із моральним законом, не знаходить прощення у власному сумлінні, воно робить його невиліковно хворим. Ідея одужання тут кореспондується із ідеєю виправдання. Яким же воно було в еллінів?

Психологічний сенс виправдання як раз і розкриває один із нюансів людської комунікативності, вказуючи на її соціальне коріння, закамфльоване для сучасних дослідників під ефекти „психологічного клімату колектива”, „ціннісно–орієнтаційну єдність групи” (А.В. Петровський та ін.), у яких так чи інакше опредмечується прагнення суб’єкта певним чином взаємодіяти із групою собі подібних. Есхіл розкрив мотиваційну передумову такого прагнення. Засобами драматургії він показав, як діє тогочасний закон звичаєвого змісту, згідно з яким *громадянин міг пом’якшити переживання власної провини, навіть тяжкого гріха перед Богами і людьми, якщо знайшов відповідне розуміння інших громадян*. Адже вони таким виправданням учинку Ореста брали і на себе відповідальність за цей вчинок і його провину, полегшуючи свідомість грішника, зцілюючи його

сумління та відновлюючи душевну рівновагу. Дослідник старогрецької драматургії професор Федір Зеленський зазначав з цього приводу, що „подібно до ідеї одужання, ідея виправдання є ідеєю вічною й такою, що не старіє” [13, с. 3-4].

Психологічний сенс цієї ідеї, розкритої зокрема Есхілом, полягає у тому, що не усвідомлення Орестом свого злочину, а ні розуміння ним власного права на помсту, *а громадська думка, референтність групи*, з якою він себе ідентифікує і підтримує саме з нею діалог, *виступає засобом звільнення від морального тягаря* наслідків кривавого вчинку. Суб’єктивна свідомість діє як діалог, у ході якого відповідальність розподіляється між членами громади, що уклали цей закон помсти. Отже, провина Ореста зменшується майже фізично до мізерності неприємних спогадів про те, як він спокусив і вбив матір.

У цьому феномені, мабуть, і міститься відповідь Е. Фромму на його закид сучасникам [37], що, попри перспективу втратити суверенну незалежність (як атрибут особистості) і навіть психологічну свободу вибору, мало не інстинктивно лякаються перспективи опинитися один–на-один із фруструючою дипластією, загрозою втрати моральну підтримку соціуму, який, за вченням фрейдистів, є певним ерзацом материнського лона.

Та це царина історичної психології, теж причетної до спроб розв’язання колізій „Я-Інші”. Скромні наукові здобутки даної галузі змушують звернутись за відповідними фактами і до інших її джерел. Тому використаємо розгорнуту картину відповідної поведінки, складену із палеопсихологічних матеріалів Б.Ф. Поршнева.

За цими даними психологічна прикутість „Я” кожного члена первісної общини до групового „Ми” мала соціально-економічну основу, зміст тенденцій якої протилежний існуючим уявленням про панування протягом всієї історії людської зажерливості. Навпаки, „норма економічної поведінки кожного індивіда... полягала на разі у всілякому „марнуванні” плодів праці: колективізм первинної економіки полягає... у максимальному частуванні й

обдарування кожним іншого, хоча і лише по сформованим тоді каналам. Подарування, частування, давання - основна форма руху продуктів у архаїчних суспільствах” [31 , с. 405-406]. І далі: „Така економіка має за основу відповідну психіку. Ця поведінка відверто протилежна „зоологічному індивідуалізму”, а також не може бути прирівняна до дій тварин, скажімо, батьківського інстинкту годування дитинчат або заклику півнем курей до знайденого корму. Взаємне відчуження життєвих благ, здобутих із природного середовища, було імперативом життя первісних людей... „Віддати” було нормою відносин” [там само].

Зрозуміла наступність учинків героїв Есхіла, в яких прозоро виступають релікти натуральних відносин між пралюдьми, проаналізованих зокрема Б.Ф. Поршнєвим, інакше виглядає в міру віддалення від цих відносин й того гатунку людської психології. Відповідно змінюється і суспільна цінність особистості, - яка все більше виділяє своє „Я” з „Ми”, що пов’язано із її індивідуалізацією та іншою відповідальністю за власні вчинки. Колізія, аналогічна драмі Ореста, в інтерпретації У. Шекспіра („Гамлет”) у цьому зв’язку, не допускає подібного вчинку сина у відповідь на зраду матір’ю його батька та його загибель від рук її спокусника, що до того ж наслідував трон Датського королівства. Засуджуючи зраду матері і дядька, Гамлет прагне не стільки фізичної помсти зловмисникам, скільки моральної їхньої смерті, безчестя в очах суспільства. Водночас він не може подолати своєї синівської любові до матері, що підсилює його драму. Симптоматичним у порівнянні із „Орестеєю” є ставлення громади до переживань Гамлета: вона очікує, спостерігає, але схиляється до ролі глядача, бо зважає на владу короля, а вона змушує не помічати реальної картини загибелі батька принца, а довіряти офіційній її версії. Шекспір надає право відновити справедливість фатуму, проведенню, але при цьому гине і скривджений Гамлет, бо, мабуть, У. Шекспір на початку 17-го століття не міг, як його попередник Есхіл, дати однозначну відповідь на те, що саме мав зробити у цій ситуації свідомий власної свободи Гамлет.

Отже, можна говорити про соціально-психологічну основу комунікативності особистості як її „психологічний субстракт”, його безпосередню відповідність природі людини. адже вона вказує на *недостатність людини як природного створіння*. При цьому це не тільки соціальна, психологічна недостатність, - кожна людина недостатня істота і біологічно: щоб емпірично відтворити життя (народжувати дітей) їй необхідне реліктово-тваринне єднання із партнером протилежної статі. У цьому акті комунікація має соціально-біологічний зміст, у ньому особистісна комунікабельність корелює із біологічною її гранню.

Якщо розглядати останню у логіко-генетичній послідовності її проявів, то вікова психологія свідчить, що комунікабельність біологічного гатунку розгортається у вигляді емоційно-рухових реакцій немовлят у 1-2 місячному, («комплекс пожвавлення») попередником якого можна вважати „імпринтинг”. Важливими свідцтвами появи і зміцнення ранніх форм зв’язку із собою подібними є також взаємини дитини із матір’ю. Д.В. Віннікотт, виходячи із фактів емоційного зв’язку дитини і матері до народження, послідовно проаналізував психологічні аспекти цих зв’язків у їх континуумі „нерозривна єдність – виокремлення дитини”. Він виявив певний парадокс, логіко-генетичне розгортання якого проаналізуємо згодом із залученням палеопсихологічного матеріалу. Згідно ж із припущеннями Віннікотта дитина амбівалентно діє у постнатальній ситуації, переживаючи останню і як непереборну залежність від матері, і як мінімальну можливість вивільнитись від залежності, щоб здійснити так звані „омніопотентні” бажання (всевладдя, могутності, самості). При цьому Віннікотт визначає „Я” у традиції фрейдизму, як психологічну інтенцію, що, існуючи поруч із залежністю від матері, водночас відповідає власним потребам дитини [9 , с. 5]. Узагальнюючи спостереження за перебігом дій дитини, її агресивних витівок (завдання матері фізичних неприємностей) та реакцій на це „достатньо хорошої матері” (Віннікотт), автор, на відміну від З.Фрейда, вважає, що тільки „недостатньо хороша мати” сподівається на якусь у

майбутньому винагороду за пережиті нею неприємності, заподіяні немовлям. У наведених поняттях розкривається безальтернативно-позитивне ставлення до дитини з боку батьків. Адже під тиском „орально-садистських” (Віннікотт) епізодів поведінки немовляти матір має обрати відповідні дії між тими, що реалізують ненависть до нього (як ініціатора неспровокованих нею насильницьких дій) та беззастережною прихильністю до нього будь-там-що. Зазначимо, що у фактах материнського всетерпіння й прощення є підстави вбачати психолого-біологічну основу батьківської педагогіки, розглянутої нами як складову комунікації педагогічної [24; 25; 26]. Людська взаємозалежність, проаналізована тут тільки на двох рівнях її здійснення, є, власне, всезагальною та тотальною (від лат. totus – увесь, цілий), дослідження якої у психології тільки розпочинається. На черзі вивчення її детермінуючої функціональності, окремі прояви якої хоча і потрапляють у поле зору фрейдизму, емпірично мислячих психологів, але вимагають системних теоретичних узагальнень, щоб бути конвертованими у психологічну практику.

У даних аналізу людської комунікації (communicare – з лат. роблю спільним, приєднуюсь) її суб’єкт постає багатовимірною. Він розкриває свою індивідуальність у пізнавально-відображальному прагненні осягти розумом і вольовими діями природний і соціальний контекст власного буття; Постає як суб’єкт адаптивно-креативних учинків, системно перетворюючи дійсність; Як особистість, людина, що здатна перетворювати на досвід повсякденні враження від відносин із оточуючими, формуючи ті або інші установки стосовно стосовно їхніх характерів, вдач, життєвих стратегій; „Виходить” за межі психологічного простору „самості”, діючи не рідко альтруїстично й із ризиком для власних інтересів у прагненні приєднатись до тих „Інших”, з якими має надію реалізувати себе там, де необхідні спільні зусилля.

Принагідно слід звернути увагу на уявлення про комунікабельність „зверхособистості” (П.Т. де Шарден). Класичним у цьому плані є вчинок легендарного персонажа „Казок про Італію” Данко (М. Горький). *Він віддає*

власне серце, палаюче любов'ю до людей, щоб освітити їм дорогу до порятунку. Автор алегорично зіставив здатність до самопожертви Данко – Людини з великої літери - із сірими й мізерними, обмеженими людцями. Ця несумісність даних типів особистості показана М. Горьким у фінальному епізоді: ще гаряче серце Данко розтоптали – щоб не сталося пожежі – саме ті, кого він, сконавши, врятував від неминучої загибелі. Ця велична ідея самопожертви особистості заради «інших» і моральне заохочення до сучасного месіанства (див.: «Великий інквізитор у Ф.М. Достоевського «Брати Карамазови»»), загострено прокоментовані В.С. Соловйовим, М.О. Бердяєвим з позицій «філософії життя», хоча і була підхоплена зокрема Е. Фроммом, В. Франклом, проте вона заслуговує на наукове вивчення як психологічного феномена „Я-Інші” й чекає своїх дослідників, принаймні на це сподіваються фахівці, зайняті у психологічній практиці [5; 8; 12; 14; 15; 19].

Їм, мабуть, апріорі зрозуміло, що конкретнонаукове дослідження психологічних механізмів, а також умов і чинників становлення особистісної комунікабельності не може відбуватись у форматі безпосереднього „стрибка” від культурологічної постановки, а саме: філософського їх усвідомлення до «технологій» рефлексивного управління процесами гармонізації людських відносин, логіка яких не позбавлена конфліктогенних антиномій. Проте й людська здатність до відносно більш простих актів атракції, проявів емпатійного розуміння почуттів інших людей, так як і феномен афіліації, психологічно не розкриті, хоча і номіналізовані. Це, на жаль, стосується і ще багатьох якостей людських стосунків. Тому варто привернути увагу дослідників до природної здатності людини ініціативно встановлювати різнорівневі соціальні контакти, завдяки включенню в які активізуються ті потреби й міцніють ті психологічні механізми, за допомогою яких відбувається прижиттєвий перехід до іншого способу самоздійснення, - домінування в ньому „вищих психічних функцій” (Л.Виготський, О.Лурія, О.Леонтьєв), тобто самоздійснення на рівні соціалізованої особи. У цих

дослідженнях велика перспектива, оскільки вони були долею небагатьох ентузіастів.

Слідом за ними Б.Поршнев обґрунтував концептуальне уявлення про реліктові мовні форми міжособистісних звертань людей один до одного. Їх стрижнем він вважав ставлення до комуніканта: або як партнера - „Свій”, або як опонента – „Чужий”. Ці соціальні співвідношення впродовж віків детермінували процеси утворення прамови із її практичною функцією розрізняти близькість конкретних пралюдей („Я” – „Ми”) або їхню ворожість („Ми” – „Вони”). За даними Б.Ф. Поршнева такі стосунки викликані соціально-економічними обставинами. „На початку історії тільки перепони родового, племінного, етнокультурного характеру, - твердив Б.Поршнев, - зупиняли у локальних проявах „марнування” харчів і тим самим унеможлилювало руйнацію даної первісної общини. Це означає, що роздрібленість первинного людства на величезну кількість спільностей або общин, що знаходились одне до одного так чи інакше у відношенні „ми-вони”, було об’єктивнішою господарчою необхідністю” [31, с.405].

Не заглиблюючись у аналіз чинників розбрату первісних соціальних груп, звернімось до психологічних, а точніше – психофізіологічних наслідків недоброзичливості як типового прецеденту відносин „Я-Вони”. Йдеться про участь у індивідуальному регулюванні взаємодії на базовому, (3-му) рівні вищої нервової діяльності, а саме: сугестивному, причетному до управління сприйманням та поведінкою у відповідь на зовнішній вплив. Розвиток цієї функції, вдосконалюючої відносини із оточуючими, своїм походженням зобов’язаний саме міжіндивідуальним ситуаціям, що психологічно „згортались” у міру їх корисного для суб’єкта вирішення. За О.Р. Лурія [18, с. 13], функція, що була раніше інтерпсихічною у процесі взаємодії перетворювалась на інтрапсихічну, тобто ставала засобом саморегуляції поведінки індивіда, включеного у ту або іншу ситуацію розгортання стосунків із собі подібними.

Б.Поршнев переконливо аргументував появу за цих обставин здатності пралюдини до подолання тотальної підлеглості іншим членам групи, яка відбувалась за допомогою механізмів інтердикції та інфлюації, бо вони мали результатом ефект директивного навіювання, підкорення сугестивним наказам. Із запитом на таку соціально-психологічну сходинку відносин між індивідами, коли оформлюється здатність до нервового психічного гальмування безпосередніх „наказів”, директивних впливів, прийнято пов’язувати еволюцію мозкових структур, причетних до механізмів контрсугестії, які сприяли становленню другосигнальної поведінки (О.Р. Лурія, Л.С. Виготський, О.М. Леонт’єв та ін.). „У морфології головного мозку цьому відповідає поява у *Homo sapiens* достатньо розвиненого префронтального відділу лобної долі кори, особливо верхньої його частини... тільки на цьому філогенетичному рубежі натомість відносно низького черепного своду з’являється наш високо піднятий. Він і свідчить, - констатує Поршнев, - про появу слова як фактора управління поведінкою” [31, с. 407].

Таким чином, інтеріоризуючи свої відносини з „іншими”, людина може виступати і для самої себе „співбесідником”, „внутрішнім комунікантом”, у тому числі, підкреслимо це, опонентом, контролером, кореспондентом – тобто може „подвоюватись”, залишаючись фізично собою. До цього слід додати не розрізнену досі функцію людського мозку, пов’язану із становленням контрсугестії: *зростаючу від покоління до покоління Homo sapiens здатність до диференціації, зокрема і тих сигналів (вражень, думок, почувань тощо), які стосуються самопочування окремого „Я” від вражень про „інших”*. Йдеться, власне, про виокремлення зародків „Я”. В подальшому розвитку соціальності контрсугестія мала „ускладнитись” виділенням цього „Я” з „Ми”, щоб перетворитись згодом на особистість, мінливість якої упродовж багатьох поколінь зросла до потужного рівня, що перевершує всі інші психологічні засоби регуляції поведінки й самовідображення.

Шукаючи детермінуючі поштовхи до цих змін, слід, на нашу думку, віднаходити їх у соціально-історичних зрушеннях, які змушують у відповідь

на такі запити вдосконалити функції нервово-психічних утворень (у тому числі й „функціональних органів” – О.Р. Лурія, О.М. Леонтьєв) і згодом структуру самих цих утворень. „Матеріальні реле, що пов’язують кожний окремих мозок і суспільство, - зазначав Б.Поршнев, - індивідуальну поведінку із соціально-економічним змістом, слугує мова, ... мовне спілкування. Тільки цей канал пов’язує воедино обидві об’єктивні реальності, тільки він, існуючи сам як об’єктивна реальність, є основою суб’єктивного світу людей” [30, с. 8]. У знятому вигляді цей процес як прецедент має місце і у онтогенетичному виділенні дитиною 2-х- 2,5 років себе із оточення. Вона ідентифікує себе із „Я”, і розпочинає таким чином оволодіння власною „самістю” за допомогою „озвучення” у слові цих „відкриттів”. Динаміка цих відношень, спричинюючи ставлення і відносини, важлива і як процес самоідентифікації (концентруючого розвитку), і як децентрація (за Ж.Піаже). Останні феномени слід розглянути під кутом зору соціалізуючого впливу сучасних ролей дитини, пов’язаних із її вступом до школи, зокрема соціальною позицією учня, члена шкільного співтовариства.

Серед багатьох сфер, де здійснює себе людина комунікативно, тобто приєднується до „інших” або намагається так чи інакше наблизити їх, психологічно приєднати до себе, спеціальної уваги потребує комунікація педагогічна. Вона, кореспондуючись із соціально-економічним підґрунтям, комунікативними потребами, звертає на себе увагу сконцентрованою проявів навколо людських прагнень транслювати своє „Я” іншим, зацікавлюючи їх власними ідеями, досвідом, своєрідністю переживань відомих подій, іншими соціально й особисто значущими цінностями. Проведені нами дослідження [27], в яких прослідковано якості та структурно-функціональні зв’язки педагогічної комунікації, а також її психологічні витоки, вказують на дві, принаймні, магістралі реалізації комунікативно-педагогічного потенціалу сучасної особистості.

В першому, індивідуально-психологічному вимірі, *це потенціал прилучення „інших” до тих компонентів свідомості й діяльності суб’єкта*

комунікації, котрі цінні для нього самого і спрогнозовані ним як такі, що повинні, згідно з його інтенцією, скласти не меншу цінність і для інших, насамперед – близьких йому людей. Їх коло, представлене однодумцями, прихильниками, послідовниками тощо, реалізує педагогічну комунікацію в її „вузькому значенні”, в ареалі індивідуальних зв’язків. Найбільш рельєфно такі зв’язки-залежності реалізуються у сімейному колі. Дієвою формою здійснення педагогічної комунікації є батьківське ставлення до молодших членів родини, описане у педагогічній психології як „батьківська педагогіка”, що безпосередньо відповідає почуттям батька і матері до своєї дитини. Не повертаючись до пояснень таких емоційних зв’язків їх реліктовим корінням, констатуємо, що вони природні й, мабуть, вічні для сучасної форми життя Homo sapiens. З цього зрозуміла особлива система способів впливу на дітей й на прийдешнє покоління в цілому, що культивується народною педагогікою. Відзначимо, однак, визнану сугестивність впливів на дітей, традиції їх привчання і прилучення до цінностей культури (у термінах соціалізації за Є.В. Соколовим, - енкультурації), моралі, звичаєвого самовиховання, естетики людського співжиття, побутової й виробничої праці. На цьому тлі не такими вже екзотичними виглядають фрейдистські категорії „тотем”, „табу”, а також обов’язки молоді перед сім’єю, хоча у деяких народів це вимога кривавої помсти (вендети). І в цій інтерпретації зв’язки-залежності охоплюють детермінуючим чином наступність індивідуальних засад комунікації та їх здійснення суспільством у цілому, не важливо при цьому які з них виступають як первинні.

Зростаюча з набуттям особистісного статусу комунікабельність із необхідністю передбачає її вдосконалення, щоб „обслуговувати” різноманітні ситуації спілкування не тільки вузького кола комунікантів, а й взаємовідносини і взаємодію у широкому соціальному ареалі з „іншими”, які виступають у тому числі і як „вони”, а не тільки „Ми”. Тому бути комунікабельним означає, крім готовності обмінюватись цінностями (зокрема – пріоритетами „Я” комунікантів), сподіватись на інтелектуальне

задоволення від цих контактів. Вони, як відомо, є іманентною передумовою соціальної творчості, а також практичного оволодіння способами адекватної поведінки у різноманітних ситуаціях інтерактивного контактування.

Так можуть формуватись і умови для взаємного переконування, партнерства і згоди, що перетворюються на комунікативні зв'язки міжособистісного рівня. Останні – найбільш психологічно ємні, бо у ході їх встановлення має відбутися певний компроміс, - подолання роз'єднуючих людей суб'єктивних відображень життєвих реалій, ставлень до тих або інших обставин, що їх роз'єднують, та ще багатьох особливостей „внутрішнього світу” комунікантів, що можуть їх протиставляти один одному. Йдеться, отже, про соціально-психологічне научення, стихія якого продуктивна у тій мірі, в якій комуніканти зацікавлені в її результативності. Вище, коли нами було констатовано факт зв'язку суспільного з індивідуальним полем свідомості через психолінгвістичний „канал” міжіндивідуального спілкування, осторонь лишилось питання про комунікативні патерни індивідуальної свідомості [30, с.8]: котрі глибинно вмотивовують учіння, зокрема – соціально-психологічне. Повернемося до аналізу цієї проблеми.

Роз'єднаність людей, в якій чималу роль відіграють їхні уявлення про тих „їхніх”, що їх драматично охарактеризував Ж.-П. Сартр, можуть ускладнювати міжособистісний діалог, віддаляючи комунікантів, навіть тоді, коли їхня мета – єднання. Адже вони існують не скільки у фізично несхожих обставинах, скільки керуються суб'єктивними про них уявленнями, осмислюючи світ речей і світ людських відношень у ньому, на чому поступово формують інтегративний образ Світу. Утворення такої моделі так чи інакше апелює до певних логічних апорій, а точніше – до психологічних еквівалентів відомих констант, (космологічних, фізичних, фізико-хімічних, біологічних, соціальних) задіяних у ставленні до Світу („людина і світ”, за С.Л. Рубінштейном). Серед них наголосимо ту, що безальтернативно творить патерни комунікативної свідомості.

Вона не є простою допитливістю, бо змушує „прокинутись” у підсвідомості глибинні реліктові страхи, які ставлять під сумнів реальність світу в його сутності, зокрема – безперечності та сталій непохитності. Згадаймо, скажімо, відповідні сумніви Д. Юма і, звичайно ж агностицизм І. Канта, пафос А. Камю („чи варте життя того, щоб жити – „міф про Сезіфа”), що систематизували такого гатунку сумніви пересічної людини, надавши їм переконливого характеру філософські вивірених теорій. Ці стихійні страхи як і їх теоретичне обґрунтування зводяться власне, до висновку, що світ та його реалії не ті й не такі, якими його люди уявляють, незважаючи на релаксуючу логіку тверджень щодо людської практики як критерія істинності знань про дійсність. Сумніви породжуються для кмітливого розуму тією обставиною, що та сама багатовікова практика засвідчує і той факт, що логіка повторюваності й послідовності катастроф, катаклізмів, фінансово-економічних обвалів тощо за принципом: так буде, як уже було, не рідко безсила перед природними і соціальними стихіями, іманентні тенденції яких людям поки що недоступні.

Логічно відгукнутись на питання: чи слід породжувати „впізнавати” логіку емпіризму (буде, мабуть, як засвідчує досвід минулого), чи треба все ж, особливо у доленосних ситуаціях, діяти за універсальною (як для ссавців) логікою страху та сценаріями „сліпої” необхідності? Особливо ж коли йдеться про непідвладні „простому регулюванню” астрокосмічні катастрофи, масштабні природні лиха, незнані хвороби, аварії ядерних установок чи хімічних виробництв. Такі події, що розколюють біографії людей на „до” і „після” (1-ої чи 2-ї світової війни, „іспанського” грипу, який винищив мільйони європейців, чорнобильської катастрофи, світової фінансової депресії 30-х років минулого століття, голодомору в Україні тощо), так як органічні потреби імперативно вимагають беззастережного єднання людей перед лицем загроз, що можуть переписати саме існування людства.

Загострення мотивації самопорятунку, що є природною (соціально-біологічною) основою комунікабельності, одночасно виступає поштовхом для

„педагогізації” суспільства: об’єктивізації найкращих зразків взаємодопомоги та відповідних вчинків педагогічної комунікації. Найвищим рівнем культивованої за цих і схожих умов комунікативності стає особистий, де вона більш-менш впевнено усвідомлюється (як генералізована соціальна потреба) та здійснюється не інстинктивно чи примусово (під тиском страху соціальних санкцій), а є ініціативним учинком.

Серед мотивів такого ґатунку досліднику відкриваються ті особливості комунікабельності, які пронизані сподіванням особистості на обнадіююче взаєморозуміння з „іншими”, їхню здатність до екзистенційного співчуття та проявів солідарності. Суспільство, за цими сподіваннями, має допомагати, реально підтримувати людей, запобігати вчинкам крайнього відчаю і самотності (самогубство, соціальне самовідчуження чи жорстока помста навіть тим, які невинні). Без надії на „альтруїстичну емпатію” (термін М. Шаллорума та Р. Чалдіні, 1998), що, власне, живить кожного з нас напівсвідомим сподіванням на милість цього світу (не говоримо тут про релігійні почуття), або хоча б на взаєморозуміння і повагу оточуючих, життя у його людському розумінні втрачає внутрішню, свою психологічну передумову й може переродитись для людини на животіння. Звідси більшість психоневрологічних розладів, добре відомих у медичній та психотерапевтичній практиці, яка могла бути значно меншою за умов розвитку й розповсюдження практики педагогічної комунікації.

Відкриваючись у самоаналізі як переживання захищеності, власної потрібності така екзистенційна надія не тільки заспокоює соціальні страхи та започатковує конструктивне розмірковування особи про себе на тлі оцінки соціальних сил суспільства, а й пробуджує сподівання на ту єдність із ними, яка може поціновуватись натхненно, імпульсно вмотивовуючи творчі наміри бути конгруентним, ставати опорою для інших, очікуючи на подібне ставлення з боку оточуючих. Звичайно, такі емпіричні узагальнення, супроводжуючи „особистісне дорослішання” або децентрацію особистості, можуть мати інший зміст й відкриваються не кожному в таких нюансах

когнітивних, екзистенційних та соціально-психологічних тонкощах рефлексії „Я-Інші”. Проте даного типу її версії спонукають самоусвідомлення. Це той психологічний рух у глибини самості, завдяки якому може відбуватись бажане для кожної особистості самовизначення, зокрема – розуміння свого соціально-психологічного призначення. Принаймні, воно є базовим для примирення з іншими „Я” та взаємодії з ними, бо це „єдина можливість ставити й бути людиною”.

Одним із призначень педагогічної комунікації в цьому зв’язку виступає спрямування особи у русло життєстверджуючого комунікативного інсайту, щоб вона включилась у ініціативне вирішення практичних задач самоусвідомлення для самоорганізації у зв’язку із тією або іншою діяльністю. Але, якщо діяльність, наприклад, учіння як оволодіння знаннями з математики, лінгвістики чи спортивної гімнастики, мають вдосконалювати операційну, когнітивну специфіку поведження, точніше – самоповедження із предметністю математичної, мовно-лінгвістичної чи координаційно-вправової системи дійсності, то необхідною складовою для цього є мотивація кожної з цих діяльностей. Іншими словами, тільки за позитивного ставлення до змісту відповідної програми оволодіння якоюсь із предметних сторін дійсності, навчання її тонкощам стає успішним, а учень стає суб’єктом цієї діяльності, у нашому прикладі – учіння [22; 24 та ін.].

Відповідні теоретико-прикладні дослідження особистісного розвитку за допомогою фасилітаційних заходів розвивальної педагогіки, втілюючої авторську концепцію педагогічної комунікації, проводились циклічно у три етапи й з кількома випадковими виборками. Впродовж майже 40-ка років (з 1975 року) здійснено три незалежні одне від одного вивчення ролі і значення особистісної позиції суб’єкта певної діяльності в її успішності й результативності. Оскільки матеріали цих досліджень в основному своєму обсязі опубліковані, коротко підсумуємо принципові моменти їх теоретичного й практичного здійснення.

У першому з епізодів вивчення психологічних властивостей організації розвивального впливу на ставлення суб'єкта до своєї участі у діяльності було використано ті колізії учіння молодших школярів, які ґрунтуються на типовій для них невідповідності володіння способами дій із змістом навчання та прагненням нового соціального статусу – ролі школяра [24]. У відповідному психолого-педагогічному експериментуванні ми виходили з кількох взаємообумовлюючих обставин. Перша полягає в тому, що для забезпечення ефективності навчання необхідно, щоб система тих задач (у широкому розумінні), які розв'язують учні, відповідала властивостям способів дій, що мають бути засвоєні, а також відповідала віковим особливостям психічної діяльності молодших школярів. Це забезпечувалось існуючим на той час стандартами освіти у молодшій школі. Друга обставина забезпечувалась характером змісту навчання і підбором операційного складу тих пізнавальних та комунікативних дій, що здійснювались у процесі засвоєння, та системі мотивів, які мають спонукати учнів до такої роботи по вивченню, закріпленню і використанню на практиці засвоєних інтелектуальних умінь розв'язувати учбові задачі.

Зосередимось на тому аспекті вище зазначеної колізії, який стосується саме мотивації, в нашому дослідженні – учіння. Він безпосередньо пов'язаний із тим, що об'єктивно однакові навчальні вимоги становлять для дітей суб'єктивні труднощі різного змісту й рівня, оскільки залежать від індивідуальної готовності до систематичної шкільної праці й не меншою мірою від наявних у розпорядженні учня психологічних засобів(знань, вмінь) розв'язувати задачі того чи іншого типу. Було встановлено в ході констатувального експерименту, що *від успіху в засвоєнні прийомів, способів розв'язання навчальних задач залежить не тільки навченість дітей, а й зміст реально діючих* (за термінологією О.М. Леонтьєва) *мотивів учня*. Інакше, - успіх в учінні кореспондується із стійким позитивним ставленням до нього і навпаки. Якщо учіння надто важко дається дитині, вона втрачає до нього цікавість і розчаровується у власних можливостях учитися [4].

Отже, завдання формувального експерименту полягало у спробі розірвати це „зачакловане коло” психологічної втрати дитиною себе як учня, здатного бути таким, принаймні, як всі його однокласники. Ми прагли того, щоб вироблене позитивне ставлення до учіння було: а) стійким, тобто воно приймалось дитиною не тільки як соціально значуща й цікава діяльність; б) а й процес подолання різноманітних труднощів на шляху оволодіння необхідними способами дій [24, с. 50-62]. Провідною умовою при цьому є розповсюдження такого ґатунку ставлення до школи на сам процес учіння, одним із ключових складових якого є самостійне долавання труднощів, зокрема мисленевих, а також - вольової самоорганізації для цього особистісного поступу. Було показано, що управління таким розвитком особистості учнів необхідно починати із визначення вчителем (батьками, вихователями та ін.) індивідуальної міри труднощів учіння, до подолання котрих уже готовий той чи інший школяр, та проведення у їх навчанні стратегії поступового збільшення труднощів, адекватно індивідуальному кроку дитячого розвитку.

Така стратегія розвивального навчання шляхом його індивідуалізації [22] має позитивні результати не тільки для становлення діяльності й особистості молодшого школяра. Наступність, що поєднує у цьому сенсі мотиви учіння у початковій, молодшій школі із спонуками учіння старшокласників полягає у тому, що старші школярі (за умов додержання згаданих стратегій педагогічної комунікації) виробляють власні наміри оволодівати знаннями. При цьому більшою впевненістю у собі у ситуаціях зустрічі із непереборними труднощами відрізняються саме ті школярі, в яких було сформовано наміри дослідницького характеру, а бажання „відкривати” знання стало провідним ставленням до учіння як власної праці.

Певним продовженням або наступним етапом нашого дослідження психологічних механізмів розвивального впливу комунікативно-педагогічної організації взаємодії у системі „вчитель-учні” як одного із фрагментів відносин із старшим поколінням молодшого покоління виступили теоретико-прикладні програми вивчення особливостей самоставлення й

самооцінювання шестирічних першокласників в ході активного пристосування до власної участі в учіння, а також – соціальні страхи молодших і старших підлітків у їх значенні для особистісного розвитку цих школярів. Ідейну єдність із цими дослідженнями складає також вивчення психолого-педагогічних умов професійного становлення фахівця (страхового агента). Дані роботи виконуються під нашим науковим патронатом молодими вченими відповідно, Л.Б. Лісовською, В.Р. Лемещук, Ю.В. Центелевич і знаходяться на різних етапах виконання. Розглянемо коротко результати певною мірою закінченого дослідження „Психологічні особливості становлення самооцінки шестирічного першокласника”, захищеного Л.Б. Лісовською як кандидатська дисертація за спеціальністю педагогічна та вікова психологія у 2011р.

Оригінальним внеском цієї роботи можна вважати операціоналізацію тих психолого-педагогічних умов навчально-виховної взаємодії вчителя з його учнями, у ході якої учінева діяльність дітей шестирічного віку оформлювалась як один з результатів психологічного „переключення” безальтернативно позитивного самоставлення дитини до себе на самооцінювання за успіхами в оволодінні навчальним матеріалом під керівництвом учителя.

Одержані результати, а також інші матеріали цього дослідження згадані раніше, є доповненням розпочатої нами роботи з наповнення дещо абстрактного поняття „педагогізація суспільства” конкретним, психолого-методичним змістом тих виховуючих технологій, що відповідають стрижневим цілям гуманістично орієнтованої перебудови людських відносин, прогрес яких об’єктивно зумовлюється науково-технологічними тенденціями інформаційного суспільства. Останні гостро ставлять питання цінностей, особливо ж – цінності кожної окремої особи, у тому числі – її самоцінності, а також „конкурентноздатності”. Виховання цих якостей особистості має починатись із дієвого переконування дитини у тому, що вона має цінувати себе за власні досягнення, якими б невеликими вони не

здавались у порівнянні з авторитетними зразками, а не тільки за факт свого існування та соціально-майнового походження. Значення такої позиції особистості для її повноцінного самопочування не слід додатково аргументувати, бо це доведено самою практикою суспільних успіхів видатних особистостей. Експериментальні спроби щодо нагородження самоініціативного виховання в оволодінні тією або іншою діяльністю виступають прецедентом для закладання принципу педагогізації суспільного буття особистості: *цінність всіх як відображення усвідомленої кожним цінності власних здобутків на зустріч потребам суспільного розвитку, збагачення його культури.*

Література до розділу 5.

1. Абульханова К.А. О субъекте психологической деятельности: Методологические проблемы психологии. / К.А. Абульханова. - М.: Наука, 1973. – 288с.
2. Аронсон Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. – СПб.: Еврознак, 2002. – 560с.
3. Бодалев А.А. Личность и общение: Избран. Труды. /А.А. Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. - 272с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. – М., Педагогика. 1968.
5. Бондаренко А.Ф. Русская традиция в психотерапии: в поисках идентичности / А.Ф. Бондаренко, Н.С. Кондратюк // Психотерапия, 2008. №6. – С. 7-16.
6. Брудный А.А. Другому как понять тебя. / А.А. Брудный. – М.: Знание, 1990. – 64с.
7. Брудный А.А. О проблеме коммуникации / А.А. Брудный // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, С. 165-182.
8. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. /Ф.Е. Василюк. – М.: Смысл, - 2003. – 110с.
9. Винникотт Д.В. Маленькие дети и их матери: перев. С англ. М. Падалко / Д.В. Винникотт. – М.: ф-ма «Класс». – 2013. – 80с.
10. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса. Методологическое исследование /Л.С. Выготский // Сбор. соч. в 6-ти Т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 292-436.
11. Гуманістичний потенціал педагогічної комунікації: Книга для вчителя: науково-методичний посібник. / За редакцією С.О. Мусатова. – К.: «Педагогічна думка», 2008. – 80с.
12. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд. ЛГУ, 1985. – 167с.
13. Зеленський Ф. Идея нравственного оправдания / Ф. Зеленский // Из жизни идей. Изд. 3-е СПб. – 1916. – С. 1-44.
14. Кабрин В.И. Ноэтическая коммуникация: На пути к релевантному исследованию психологического опыта / В.И. Кабрин // Методология и история психологии. – М.: Наука, - С. 5-23.

15. Каган М.С. Мир Общения. Проблемы межсубъективных отношений / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319с.
16. Костюк Г.С. Проблема личности в философском и психологическом аспектах /Г.С. Костюк // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. - С.78-85.
17. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
18. Лурия А.Ф. Мозг человека и психические процессы. / А.Ф. Лурия. Т.1: Нейро-психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 448с.
19. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. /С.Д. Максименко. – К.: Наукова думка. 1999. – 216с.
20. Маляко В.О. Психологічна отовність до творчої праці / В.О. Маляко. К.: 1989. – 48с.
21. Матьяш О.И. Межличностная коммуникация: теория и жизнь / О.И. Матьяш, В.М. Погольша и др. – СПб: Речь, 2011. – 560с.
22. Мусатов С.О. Психологічні фактори індивідуалізації навчання учнів /С.О. Мусатов// Ж. Початкова школа. 1983. №3. – С. 72-76.
23. Мусатов С.А. Методика организации и проведения деловых игр / С.А. Мусатов. – К.: Знание Украины, 1985. – 17с.
24. Мусатов С.А. Дозирование трудности учебного материала как предпосылка формирования положительного отношения к учению // Учебный материал и учебные ситуации: психологические аспекты / Под ред. Г.С.Костюка, Г.А.Балла. К.: Рад. Школа. 1986. – С. 44-64.
25. Мусатов С.О. Про соціальні засади оновлення загальноосвітньої школи //С.О. Мусатов/ Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний журн. АПН України. № 3-4, 2001. – С. 25-34.
26. Мусатов С.О. Соціально-кваліфікаційні вимоги до діяльності сучасного вчителя / С.О. Мусатов // Психолого-педагогічні зсади розвитку особистості в освітньому просторі. К.: Главник, 2008. С. 177-183.
27. Мусатов С.О. Метапсихологічні витоки комунікативного виміру особистості / С.О. Мусатов // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка. – К., 2011. – Вип. 39. – С. 315–325.
28. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А. Петровская. – М.: МГУ. 1982. – 108с.
29. Пономарев Я.А. Методологическое введение в психологию /Я.А. Пономарьев. – М.: Наука, 1983. - 205с.
30. Поршнев Б.Ф. Контрсуггестия и психология (Элементарное социально-психологическое явление и его трансформации в развитии человечества) / Б.Ф. Поршнев // История и психология. – М.: Наука. 1971. С. 7-35.
31. Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории. Проблемы психопалеологии. / Б.Ф. Поршнев. – М.: Мысль, 1974. – 487с.
32. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред А.А. Бодалева. – М.: Изд. «Когито-Центр», 2011. – 600 с.
33. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., Политиздат – М., 1990. – 494с.
34. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. /С.Л. Рубинштейн. - М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328с.
35. Сартр Ж.-П. Критика диалектического разума. Опыт феноменологической онтологии. Перев. с франс. В.И. Колядко. / Ж.-П. Сартр. – М.: Республика, 2000. – 639с.

36. Трач Р. Нігілізм як виклик (Сучасна духовна криза і психологія) /Р.Трач// Гуманістична психологія: Антологія: в 3-х Т. — Т. 2 /Упорядники Г.О. Балл, Р. Трач. — 2005. — С. 9-35.
37. Фромм Э. Бегство от свободы: Пер. с англ. / Общ. ред. П.С. Гуревича / Э.Фромм. — М.: Прогресс, 1995. — 256с.
38. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек: пер. з англ. М.Б. Левина. / Ф. Фукуяма. — М.: АСТ: АСТ Москва: Хранитель, 2007. — 588с.
39. Шибутани Т. Социальная психология. Сокращ. перев. с англ. В.Б. Ольшанского. /Т. Шибутани. - М.: Ростов Н/Д: Феникс, 1998. - 544с.
40. Jaspers K. Vernunft und Existenz / Karl Jaspers. Groningen, 1935. — 186p.
41. Jaspers K. Philosophic, Bd 2 / K. Jaspers. — Berlin, 1932. — p. 193-211.
42. Nuttin J. Tâche, réussite et échec: théorie de la conduite humaine. — 2-me ed. — Leuven: Publications Universitaires de Leuven, 1961. — 530 p.

Післямова

Ідея *педагогізувати суспільство* не є новою. Однак вона ще більш актуальна зараз, ніж за часів Просвітництва, що її породило. У реаліях сьогодення вона протистоїть рецидивам насильницько-імперської психології, причетної, як відомо, до розв'язання двох світових воєн. Прагнення попередити третю надає цій ідеї інструментального значення. Втілення її у суспільну практику торує шлях до приборкання хибних потягів окремих соціальних груп та їх лідерів до бруталної неповаги «інших», пригнічення їх особистої свободи і національної аутентичності, права продовжувати власне самовизначення вільно, як належить людям, свідомим власної гідності й поваги до інших. Примирення і взаємоповага як принцип розв'язання споконвічної проблеми взаємин великих соціальних груп (народів, етносів, релігій, конфесій, сексуальних орієнтацій та ін.) має право на існування як альтернативний скороминущим успіхам військової агресії, що за свідченнями світової історії, лише відтерміновує заходи мирного врегулювання конфліктів між тими хто є «Ми», з тими, хто стає у протиборстві групою «Вони». Сучасникам ще належать звернутись до цієї проблеми: вона постала як одна із найважливіших [Див.: Розділ I].

Чимало важливих істин, зокрема і згадані у зв'язку із висновками проведеного дослідження проблеми особистості, аж ніяк не приймаються як очевидні. І досі психологічні феномени, закономірності, залежності недооцінюються як основна прийняття рішень, наслідки яких стосуються життя й, навіть, долі багатьох людей та їх майбутнього. Соціальна практика, на жаль, не рідко ставить питання про деяку, хоча б мінімальну «психологічну грамотність» суспільства, - збагачення суспільної свідомості уявленнями про закономірність людської поведінки у тих ситуаціях, коли, скажімо, люди делегують окремим соціальним групам, особам владу над собою. Психологічна культура, навіть у невеликому обсязі, який дозволяє передбачити близькі й віддалені результати довіри до цих груп чи конкретних осіб, може стати ефективним засобом, щоб упередити

бездумність, безвідповідальність, а то й зловмисне використання суспільної довіри. Зазначимо при цьому, що наукова психологія здатна забезпечувати достатній рівень культури, необхідний для розвитку соціальної самовідомості суспільства. Обов'язком психологів у цьому зв'язку є здійснення психологічного просвітництва, втілення у життя засад його гуманізації.

Осмилення необхідності пристати до переваг цілеспрямованого розвитку толерантної складової у психології сучасних людей пов'язується автором книжки із їх здатністю до *комунікабельності*, а саме: із набутим сучасниками досвідом *альтруїстичної емпатії*, яка кореспондується із природною *комунікативністю* (у широкому розумінні), притаманною життю живого на Землі (П.Т. де Шарден).

Особистість з її буттям у цьому контексті уявляється наслідком тих процесів, які, створюючи умови для здійснення людиною себе індивідуально, — за законами видоспецифічності людей, обумовлюють їхню взаємозалежність: індивідуальність може відбуватись не усупереч всезагальній залежності людей один від одного, не у подоланні, чи розриванні цієї єдності, а завдяки їй як фактору, що вмотивовує, спрямовує розум і волю особи чинити у середовищі собі подібних. У цьому ракурсі *проблеми «Я-інші»* особистість може виступати у кількох своїх іпостасях, три з яких зараз найбільш прозоро висвітлюються у психологічній літературі.

Так, слідом за прихильниками концепції В. Дильтея («філософія життя»), можна представити особистість як предмет природничо-наукової (пояснювальної) психології, а також ідіографічно — у полі гуманітарної психології. Третя модель, враховуючи протиставлені одна одній попередні, до банальності проста, - їх поєднання. Однак синтез неузгоджуваних уявлень про особистість, прийнятний для методологічних студій стосовно поняття «особистість», зовсім не означає, що результатами такого дискурсу може скористатись практик (психотерапевт, консультант, вихователь, учитель, тренер, менеджер та ін.), адже його цікавить цілісне уявлення про сутність

цього психологічного явища. Навіть такі популярні розмірковування про його системність і, отже, знову ж таки – про структуру елементів, на які, як правило, подрібнюють особистість, не відповідають прямо на пряме питання: в чому психологічна сутність, або яка психічна реальність відповідає цій назві «особистість», «личность», «personality», «persönlichkeit» тощо? Концептуальна варіативність психологічного визначення цієї сутності, як показано, не наближає практика до однозначної відповіді, хоча і містить чимало підказок для його професійного орієнтування у цьому калейдоскопі метапсихологічних міркувань персонологів. Це означає, зокрема, що практикуючий фахівець *самоініціативно*, не рідко у спробах і помилках, має знайти відповідь на це питання й тому є «вільним» від теоретичних настанов наукової психології. Для останньої ж це означає наближення чергової кризи із усіма методологічними й соціальними наслідками і втратами, в тому числі – в практичній психології, прогрес якої не можна не пов'язувати із успіхами наукової персонології, про які йшлося у нашому її дослідженні.

До цих персонологічних «проривів» не можна, як на моє переконання, віднести ідеологізацію особистості, де її психологія підмінена політичною доцільністю вбачати в особистості *«найвищий рівень розвитку людини як члена суспільства»*. Для того, щоб «зняти рожеві окуляри» з тих, хто ідіографічними, а також номотетичними засобами «проштовхував» ідею переваг однієї ідеології над іншою за допомогою заангажованого опису феномена особистості, достатньо вказати на розповсюдженість і за панування «найпередовішого класового устрою» злочинних особистостей так само, як і в країнах із «буржуазною демократією». Інша справа, які саме прояви особистості «провокує» й каналізує політично детермінована система суспільних відносин.

Отже, психологічне функціонування особистості *напряму не залежить від політичного устрою*, в ній більшою мірою домінує багатоманітна людська природа, а вона ближча до аутентичних переживань людиною себе в оточенні «інших». На таку *«захисну» функцію* особистості як психологічного

явища вазує зокрема й походження самої назви, яку слід розуміти як *маску*, *подобу* (Г. Олпорт), тобто це личина, за якою її носій приховує власну автентентику, що може викликати неприємну на неї реакцію, або навіть агресію оточуючих. Тому «Я» пропонує себе іншим «Я» помірковано, рефлексуючи можливі відповіді з їхнього боку. Ерік Берн, розвиваючи таке розуміння процесу встановлення людських взаємин, систематизував одержані ним дослідні матеріали, ввівши для їх розуміння поняття «трансакційний аналіз». Дійсним же *проривом у персонологічному полі психології* можна вважати його рекомендації, зосереджені у відомих книжках, що трактують психологію людських відносин як вироблення й використання тих або інших стратегій особистості стосовно соціального оточення: «ігри, в які грають люди» та «люди, що грають в ці ігри». Такий прецедент аналізу функції особистості, проте із маніпулятивною метою на кшталт Н. Макіавеллі, використав у своїх рекомендаціях щодо стратегій встановлення бажаних відносин із бажаними особистостями Д. Карнегі, очоливши відповідну теоретико-прикладну «карнегіаду» у менеджменті та організаційній психології.

Ще більш прозоре розуміння психологічної ролі особистості, на яке було вказано, обстоюють інтераціоналісти, екзистенціалісти та інші психологи, що не пристали до біхевіоризму, гештальтпсихології, діяльнісної парадигми. Серед їхніх даних викликають довіру зокрема ті, що ілюструють функціональне застосування особистості: ця психологічна здатність інтегративна й використовується її суб'єктом у взаємовідносинах з оточуючими «Я», *але поза взаємодією вона зайва*, хоча й має надситуативний характер, й постійно змінюється, адаптуючись до оновлених вимог оточуючих.

Тож, про які висновки йдеться? Проведене дослідження дозволяє певним чином відповісти на запитання «для чого потрібна особистість?» (Д. Деннет, С.М. Марсєв та інші).

Комунікативна модель особистості, що складається за матеріалами проведеного аналізу, не претендує на статус повного і несуперечливого опису цього психологічного феномену, оскільки, за визначенням, концептуальний апарат сучасної психології, як ми переконались, недостатній для пояснення сутності особистості. Вона презентує себе у цьому її вимірі як така форма видоспецифічного буття людини, що розкриваючи стрижневу її особливість стосовно сучасних, соціалізованих індивідів, обстоює незаперечність їх функціонування як суб'єкта комунікативних процесів. У них і за їх законами людина як особистість встановлює й вибудовує свої взаємини із світом речей, подій, та, насамперед, - із собою та собі подібними.

Іншими словами, *особистість*, які б символи з нею не пов'язували, це *функціонально-психологічне* утворення, *точніше – психологічний засіб*, за допомогою якого соціалізований індивід встановлює, модифікує, розвиває та припиняє свої зв'язки із персоналізованим суспільним середовищем. Психологічною «одиницею» (в тлумаченні її за Л.С. Виготським) *особистісної дії* є того або іншого (біологічного, соціального, екзистенційного) рівня *контакт*, змістом якого виступає *інтраективного характеру трансценденція*, тобто привнесення себе, свого «Я» у свідомість іншого, щоб вплинути на нього. Воно (таке втручання) зосереджується навколо мети *психологічного проникнення* у ментальне, емоційно-вольове поле іншої (інших) людини щоб, щонайменше, презентувати себе, свої інтереси, а може й змінити поведінку об'єкта впливу, не виключаючи і директивні, сугестивні стратегії й тактичні прийоми підпорядкування собі іншого.

Здійснений варіант теоретико-евристичного пошуку сутності особистості, а конкретніше – для чого і як саме вона може змінювати психологію її носія, - розкриттям відповідних особливостей не завершено. Воно є продовженням робіт багатьох попередників і, як вони, пропонує не зупинятись у русі по цьому шляху, а, підсумовуючи набуте, піти далі у концептуалізації психологічного моделювання особистості. Намір

аргументовано поглиблювати ці уявлення у нашому варіанті акцентує їхню комунікативну складову, зосереджуючи вивчення відповідних детермінант і психологічних механізмів особистісного самоздійснення соціалізованої людини на її комунікабельності. Цей концепт дав можливість обмежити вивчення особистісного як певної здатності людей «семантичним полем» їх взаємовідносин у форматі «Я-інші», а також вдатись до виділення особливостей їхнього спілкування, взаємодії, вибудовування соціально-психологічних стратегій відбутися у рефлексії інших, щоб відбутись у собі й для себе. Та заради цього – рефлексивно аналізувати власні та звернуті до себе вимоги, демонстративні вчинки, вичленовуючи в них не тільки доброзичливість співучасті, щиросердності, а й зазіхання, приховану підступність, ворожість. Контекст конкретних нюансів такої взаємодії багатий на різноманітні вимоги до особи. Всі разом і кожна з них формує соціальну свідомість особистості, її соціальні здібності, репертуар яких достатньо широкий. У ньому знаходиться і здатність харизматично перевершити інших у «вождістських» ідеях і діях щодо організації людей, втягування їх у масові вчинки, залучення до героїзму навіть у виконанні повсякденних обов'язків. Так само в ньому містяться і самовиправдання підлеглих, спокуса відмови від самоствердного самолюбства й самоцінності, підкорення «соціальній силі суспільства» заради тільки самій особі відомих комбінацій відповідних наслідків, на які вона має надію.

Це, на думку окремих персонологів, предмет соціальної психології особистості, наближений до соціології більше, ніж до персонології в її проекції у психологію соціалізованої особи. Вона тут представлена внеособлено, бо особа не належить собі більше, ніж у грі суспільних детермінант, де вона предмет подій, в які втягнута фактом і місцем свого буття та тією або іншою роллю в ньому. Релевантність прийомів аналізу особистісного буття людини, цілком відповідаючи принципам історизму в такій психології особистості, повернута у минуле. Це вивчення даної якості людей анологічне діям прозектора, що як лікар теж вивчає людину, але має

справу тільки із її трупом. Тож, не відкидаючи й соціально-психологічний, «обхідний» шлях розуміння особистісного у людській психології, комунікативний її аналіз ставить питання про можливості практичного (зокрема - терапевтичного) використання даних психології особистості та має на меті ще більш важливий зміст проблеми – психолого-методичні питання виховання особистості. Проте дане коло психологічних студій стримується невідповідністю засобів намірам педагогізувати становлення особистості. Цей намір потребував, виходячи із логіки дослідження, визначити психологічні витoki особистісного буття, бо гуманістично орієнтоване виховання, як було показано нами у попередніх монографічних дослідженнях, свою продуктивність здійснює за допомогою прийомів «рефлексивного управління». Вихователь чи суспільство як колективний виховуючий суб'єкт, реалізуючи цей *принцип рефлексивного управління*, виходить із особливостей, а також природи його соціального або психологічного об'єкта, у нашому випадку – особистісного буття людей, - яке виступає предметом для його поліпшуючого впливу, щоб останній цільовим чином втручався у функціонування саме тієї ланки системи (особистість - середовище), яка відповідальна за поліпшувану діяльність, тобто – у *мотивацію дій особистості*.

Аналіз саме психологічних витоків особистості для її досягнення у комунікативному вимірі мав принципове значення. Він став продовженням культурологічного їх вивчення (див.: «До історико-психологічної реконструкції комунікативних витоків особистості» // *Горизонти освіти*, №2 за 2011 рік, та ін.). У цих роботах особистісне висвітлене як те суспільне «Ми», з якого поступово постало індивідуальне «Я», що передувало оформленню особистості наших сучасників. Тим самим було поставлено питання про філогенетичне коріння людського «Я», для відповіді на яке у дослідженні було використане зокрема психоантропологічні дані (В.В. Бундак, М.Ф. Нестурх, Б.Ф. Поршнев та ін.).

Відповідний аналіз цих матеріалів дозволив припустити, що доленосний момент «закладання» цієї психологічної здатності у пралюдини *кореспондується із зародками другосигнального мислення* (Л.С. Виготський, О.Р. Лурія, І.П. Павлов та ін.). Значення цього моменту в історії психологічного становлення *Homo sapiens* мабуть співставне із появою атмосфери Землі. Адже цей рівень мислення дозволив прискорити розвиток людського самоусвідомлення, засоби якого були просто необхідні у нагальних ситуаціях ідентифікації із тими групами трагладитід, хто виступав для них як «Ми», на протилежність тим, хто був «Вони». Актуальність проблеми мала значення, тісно пов'язане із виживанням всієї групи-сім'ї завдяки її згуртованості на основі безпомилкової самоідентифікації.

Виникнення цієї первинної потреби (нужди, в інтерпретації її С.Д. Максименком) у *Homo sapiens*, як підкреслювалось (див.: розділ 4), безпосередньо пов'язано із сімейно визначеним поділом пралюдей на окремі групи і встановлення відносин між ними. В їх основі «економічні» стосунки, адже мобільність і добробут своїх членів кожна група підтримувала за сепаративними принципами. Тому впізнавання «своїх», як і відчуження «чужих», було життєво важливим заняттям кожного. Більше того, таке завдання вимагало відповідних дій та, насамперед, - блокування як власних імпульсивних проявів, які були адекватні у колі власної групи, так і протидії впливові чужаків. Ця регуляторна функція провокувала розвиток відповідного мозкового субстрату, що зміцнювався й вдосконалювався у пралюдей у продовж багатьох поколінь. За даними В.І. Кочеткової, О.Р. Лурія із появою такого регуляторного прояву психіки пралюдини філогенетично пов'язано розвиток префронтального відділу лобної долі мозку, остаточне оформлення якого в структурі кінцевого мозку сучасного виду людини відбувалося завдяки вживанню словесних еквівалентів у мовленнєвих діях, що коригували як власну поведінку, так і взаємодію із «іншими».

Отже, обговорювані зародки самовизначення «Я», є підстави пов'язувати із здатністю *протистояти директивному втручанню «іншого» у саморегуляцію «Я»* (інфлюація, за Б.Ф. Поршневим) за допомогою розвитку механізмів сугестії. Вона спрямовувалась на віртуальне відсторонення себе, діалогу із собою для контролю власних дій й, проконтрольовані у такий спосіб імпульсивні порухи, припинялись. Замість них формується «внутрішній план» адекватної поведінки. Згодом така здатність мірою її зміцнення стала зародком для формування у сучасних людей функцій контр-сугестії, що прозоро «прочитується» у стратегіях особистості, які мають на меті власний вплив на мотивацію поведінки іншого.

Зрозуміло, що необхідною для особистісної детермінації поведінки, хоча б власної, людина має бути повноцінною у вольовому своєму розвитку: зародки «Я» у онтогенезі відносять до 2-х – 3-х років, проте комунікативно повноцінною особистістю людина стає набагато пізніше. У контексті розглянутих механізмів конкретний зміст прочитується при цьому у відомій персонологам сентенції «особистістю стають»: йдеться про перетворення природного індивіда на суб'єкта соціальних відносин. Така «розбудова» природних задатків у вихованні, яке, власне, продукує вольові зусилля по самовихованню, полягає у *скеруванні психологічної енергії інстинкту самозбереження* на особистісну за змістом адаптацію до впливу персоналізованих (батьки, вихователі, референтні групи, адміністратори та ін.) сил суспільства. Повторюючи філогенетичні кроки, але редуковано до конкретики онтогенетичних ситуацій розвитку, *потреба людини виділяти себе* стає іманентною метою саморозуміння, що здійснюється завдяки енергетиці вольового становлення організму. Соціальна адаптація (за Є.В. Соколовим), де нужда, оформлюючись й індивідуалізуючись, стає «потребою бути» (за К. Мамардашвілі) й бути чимось, а тим більше – кимось, можлива (а точніше – необхідно відбувається) за умови становлення вольової сфери – стрижня характеру дитини, підлітка, юнака, дорослого. При цьому «*воля досягнення*», найбільш помітна у своєму розвитку у підлітковому віці, як

правило, відзначається прагненням бути визнаним оточуючими й будь-там-що. А вищий рівень організованої, «розумної» волі – воля стримування – кореспондується із самосвідомістю юнацького віку й дорослістю. Особистісна поведінка тут пов’язується не стільки із досвідом соціального співжиття, насамперед – *необхідністю самодисциплінуватись* під тиском адаптуючих впливів соціуму. Знання соціально-психологічного контексту життя із «іншими» спонукає до вироблення *захисних комплексів самопроявів «Я»*, прекрасно розкритих класичним фрейдизмом (З.Фрейд, А. Фрейд) та його сучасними модифікаторами. Це позбавляє необхідності тут їх відтворювати, наголосимо ж, що фатальність описаних цими дослідниками випадків із особистісною деградацією насправді може мати наступний етап самоорганізації «Я». Подолання руйнуючих його самоусвідомлень, окрім відтермінованого у часі «програвання» ситуацій психотравми, створює продуктивний «фонд досвіду» таких переживань, опосередковано збагачуючи у тому числі й соціальний досвід суспільства. Адже зовсім не обов’язково молоді вчитися на власних помилках. Суспільне виховання, що, на жаль, нерідко відтворює хибне його розуміння як навчання знанням, а то й формування «безособистісної» компетентності замість «особистісного знання» (М.Полані та ін.), тобто начатків життєвої мудрості, може й має розвивати сучасну людину саме як особистість, для цього придатні «технології» педагогічної комунікації.

Ці висновки, адресовані в першу чергу практикаам. Їм пропонують розуміти особистість цілісно, щоб конструктивно контактувати з нею й вибудувати сценарії психологічної реабілітації, враховуючи міру прийняття конкретним клієнтом себе як особистісно зрулу людину, тобто орієнтовану на самодетермінацію (див. розділ 5). Таким чином, комунікантна концепція вбачає в психологічному ядрі особистості динамічну єдність, породжувану діалогом «зовнішнього» його визначення, що адаптує особистість за соціальними стандартами, та «внутрішнього» контексту їх прийняття, відображеного у екзистенціальному бутті «Я». За

комунікативною парадигмою у категорії «особистість» поєднано *всезагальне* у її людській сутності, й, отже, типове, видоспецифічне, зокрема – констатація певної стадії завершеності процесу прийняття людиною норм і цінностей відповідної культури, із тим *одиничним*, яке притаманне конкретному (емпірично доступному для визначення) рівню досягнень у прилученні до культури, представленому у вчинках і діяльності особи. *Особливе*, що характеризує її як індивідуальність, зосереджене у своєрідності способів дій, притаманних їй у манерах вчиняти, взаємодіяти, спілкуватись, оцінювати себе та «інших».

Важливо також, що особливості буття людини, на проробку яких комунікативна парадигма може таким чином орієнтувати практикуючих психологів, прозора представлена у тих патернах особистісного буття, що апелюють до *«самості»* або *ауθενтичності* клієнта. Йдеться про моделювання особистості як *системи її «Я»*. В ній ієрархічно функціонують «внутрішнє», *суб'єктивне «Я»*, відображене або *рефлексоване «Я»*, де самопізнання й конструювання стратегій оперує враженням про себе «інших», *презентативне «Я»* - адресоване цим «іншим», *перспективне* (а також рефлексивно-ретроспективне) «Я». У порівнянні з наведеними вище, наш підхід, базований на комунікативній парадигмі методично більш оснащений, а тому забезпечує доказовість у рішеннях використовувати ті або інші програми реабілітації клієнтів, тобто – звернені до індивідуальної природи конкретної особи.

Дозволяю собі привернути увагу й до практики педагогічної комунікації, провідним суб'єктом якої є вихователь у широкому сенсі цієї компетенції: не тільки вчителі, батьки, а й тренери, менеджери, керівники виробничих підрозділів на підприємствах, викладачі вишів, громадські активісти. Всі ці фахівці причетні до комунікативно орієнтованої взаємодії із суб'єктами певної діяльності, тому їхня участь в оформленні й розвитку особистості відповідних суб'єктів має метакомунікативний характер, бо надбудована над діяльністю таких підопічних. Психологічні механізми

психолого-педагогічного впливу на останніх, як відомо, кореспондуються із перспективою впровадження у суспільне буття особистості конкретних програм педагогізації суспільства. Проте, така перспектива визначається психологічною обізнаністю конкретного *суб'єкта педагогічної комунікації*.

Психологічна грамотність фахівців у сфері викладання теоретії машин і механізмів чи менеджера із продажів, як і багатьох інших суб'єктів метакомунікативних дій, не може й на далі обмежуватись фаховим знанням тільки специфіки предмету (механіки чи маркетингу тощо). Системотвірний предмет для них – сучасна особистість із тим її «внутрі-буттям» (С.Л. Рубінштейн), до якого вони мають кожного разу долучатись, якщо вступають у діалог, орієнтуючи його на гуманістичні, толерантні засади взаємодії.

І хоча реалізація покликання бути особистістю не тільки у професійних технологіях (вчителя, керівника, інженера та ін.), а й у ставленні до «інших» у повсякденні, тобто-рефлексивно, є поки що поодинокими проявами *глибинного розуміння невідворотності спільного виживання людства в умовах чисельних зовнішніх загроз*, велику надію автор пов'язує із «розширенням свідомості» сучасників до впровадження ідей педагогізації суспільства. З ними кореспондується аналіз природи і комунікативної сутності особистості.

Мусатов С.О.

**ОСОБИСТІТЬ:
КОМУНІКАТИВНО-ПСИХОЛОГІЧНА
КОНЦЕПЦІЯ**

Наукове видання

Відповідальний за випуск .Наминанік М.І.

Видано коштом автора

УДК 159.993.337 +316.61
ББК 88.5
М 91
ISBN – 878-617-7263-11-0
© С.О. Мусатов, 2015

Видавництво «Трек-ЛТД», м. Дрогобич
Віддруковано КП «Бориславська міська друкарня»
Наклад 300 примірників