

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
Львівський науково-практичний центр Інституту  
професійно-технічної освіти НАПН України

**Онищенко В. Д.**

**Ноологічні принципи розвитку  
професійної Я–концепції особистості**

Навчальний посібник для викладачів

**Львів – 2015**

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради  
Львівського науково-практичного центру Інституту професійно-технічної освіти  
НАПН України  
( протокол № 6 від 17.06.2015 р.)*

**Рецензенти:**

**Г. П. Васянович** – доктор педагогічних наук, професор  
**Л. С. Пілецька** – доктор психологічних наук, професор

**Онищенко В. Д.**

Ноологічні принципи розвитку професійної Я–концепції особистості: навчальний посібник для викладачів : Онищенко В. Д. – К.: Педагогічна думка, 2016. – с.

Викладена в навчальному посібнику проблематика (розроблена в контексті основних напрямів досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні на 2013–2017 рр.) стосується *формування професійних якостей кваліфікованих робітників* як однієї з найважливіших міждисциплінарних проблем (психолого-педагогічних, ноологічних та соціально-гуманітарних). Визначальними показниками професійної готовності фахівця є його *особистісні характеристики*, які методологічно тематизуються в контексті розвитку професійної Я–концепції.

Професійна Я–концепція особистості формується в надрах *душевно-духовної (ноологічно-психологічної) Я–концепції* як тріадної активності *імпресивного Я* особистості, її *рефлексивного* та *експресивного Я*. Професійна Я–концепція особистості – це надскладне ноологічне утворення самосвідомості людини, основоположний чинник цілісної організації людини як образу і подоби Божої. Саме ця Я–концепція забезпечує збереження гідності й честі людини, її самооцінки та самоповаги, характеризує ступінь морально-духовної готовності особистості до професійної діяльності, гуманної поведінки, професійного спілкування. У навчальному посібнику доведено, що розвиток професійної Я–концепції особистості стосується загальної проблеми становлення професіонала як внутрішнє джерело його професійного розвитку й особистісного ноологічного морально-духовного зростання. Навчальний посібник призначений для викладачів ПТНЗ і може бути корисним також учителям соціально-гуманітарних дисциплін загальноосвітньої школи.

## **Зміст**

Вступ

Розділ 1. Філософсько-педагогічна ноологія як методологія формування професійної Я–концепції особистості.

Розділ 2. Професійна Я-концепція як інтегральна складова ноологічної Я-концепції особистості.

Розділ 3. Професійна Я–концепція особистості: психологічні і ноологічні контексти ідентифікації.

Розділ 4. Ноологічні і психолого-педагогічні принципи професійного самовизначення учнівської молоді.

Розділ 5. Я–концепція в контексті педагогічної психології.

Розділ 6. Професіоналізація, соціалізація і індивідуалізація особистості учня (студента) в контексті становлення професійної Я–концепції особистості.

Розділ 7. Морально-духовна культура особистості в контексті формування її професійної Я–концепції.

Розділ 8. Професійна Я–концепція особистості в контексті соціально-культурного і професійного спілкування.

Розділ 9. Професійна адаптація учнів ПТНЗ як динамічний, смисло-творчий аспект становлення професійної Я–концепції особистості.

Розділ 10. творчо-вольові аспекти формування професійної Я–концепції в контексті педагогічної акмеології.

Висновки.

**Вступ**

Розробка *науково-методичного забезпечення якісної підготовки* майбутніх кваліфікованих робітників в умовах сучасного інформаційного суспільства, науково-технічного прогресу й технологічних інновацій та модернізації професійно-технічної освіти (ПТО) передбачає, зокрема, дослідження психолого-педагогічної і ноологічної проблематики формування *професійних якостей* учнів ПТНЗ в умовах взаємодії системи професійної підготовки із сферою соціально-гуманітарної освіти і виховання. Аналіз науково-педагогічної літератури, теорія й практика професійно-технічної освіти показують, що навчально-виховні проблеми в системі ПТО залишаються актуальними, незважаючи на те, що процеси професіоналізації молоді та її *професійного виховання* є об'єктом пильної уваги як з боку вітчизняних, так і зарубіжних вчених різних спеціальностей: педагогів, психологів, соціологів, фізіологів, медиків і практичних співробітників системи професійної освіти.

Слід зазначити, що визначальними показниками професійної готовності фахівця є *особистісні характеристики*, які сприяють успішній актуалізації професійних знань, умінь та навичок у процесі виконання професійних завдань та забезпечують подальший гармонійний розвиток фахівця. Однією із таких характеристик є, наприклад, *професійна ідентичність* як вираження професійної самосвідомості особистості. Своєю чергою, професійна ідентичність є складовою *професійної Я-концепції особистості*, яка відображає єдність її професійного менталітету та майстерності. Професійна Я-концепція формується при набутті професійного досвіду і професійним спілкуванням. Вона органічно поєднує самосвідомість і творчо-діяльнісні чинники фахівця.

Процес професійної підготовки майбутніх фахівців в системі ПТНЗ є актуальною проблемою. Зміна освітньо-професійної парадигми із когнітивної (знаннєвої) на особистісну та компетентісну, зумовлює орієнтацію професійної підготовки особистості майбутнього фахівця в науково-методологічному розумінні сучасної педагогіки як науки і мистецтва. Ця парадигма орієнтується на розвиток

професійної Я-концепції особистості, зокрема, в контексті соціально-культурного і професійного спілкування як учнів, так і фахівців.

У розмаїтті поглядів на структуру та сутність **професійної Я-концепції особистості** остаточно не визначено особливості розвитку цього складного душевно-духовного утворення як ноологічного і психологічного феномена, не визначені також критерії його становлення. Нашим завданням є з'ясування особливостей розвитку професійної Я-концепції майбутніх висококваліфікованих робітників. При цьому слід розкрити сутність та структуру **Я-концепції** як душевно-духовного феномена і визначити критерії розвитку **професійної Я-концепції особистості**.

Освіта як навчально-виховний процес реалізується, зокрема, в результаті зустрічі-одкровення-спілкування того, хто вчить (учителя, викладача), і того, хто навчається (учня, студента). Завданням освіти є оволодіння учнями певною системою знань, практичними вміннями і навичками. У процесі освіти здійснюється також розвиток духовно-пізнавальних здатностей і можливостей людини, формується її **професійна Я-концепція**.

Численні системи освіти і виховання за своєю ноологічною сутністю є цілеспрямованими, соціально зорієнтованими дидактичними структурами і навчально-виховними технологіями, котрі спрямовані на одержання запланованого результату – цілі й мети навчання. І хоча цілі освіти змінюються залежно від епохи, ідеологічних і національних особливостей, соціальних умов тощо, незмінними (інваріантними) залишаються її онтологічні, аксіологічні й епістемологічні виміри. Інваріантними залишаються навчально-виховні й дидактичні передумови зустрічі-одкровення-спілкування вчителя й учня. Більше того, предметом і засобами всіх суб'єктів культурно-освітньої діяльності були і залишаються духовно-пізнавальні, духовно-розумні, творчо-вольові, смисло-творчі, морально-духовні та духовно-естетичні здатності й сили людини.

У вихованні-освіті-навчанні здійснюється найбільш повний розвиток усіх тілесних, душевних і духовних сил, здібностей людини. Зрозуміло, що педагогіка є атрибутивно антропологічною наукою, особливою наукою й особливим мистецтвом

про становлення і розвиток людини. Засадничий комплекс антропологічних питань і проблем педагогіки тематизується в контексті сучасної педагогічної антропології і більш загально в контексті *фундаментальних педагогічних теорій*. До того ж, в аспекті *філософсько-педагогічної ноології*, виходячи із засад християнського віровчення і християнської антропології, людина визначається як образ і подоба Бога, призначення якої на Землі полягає в тому, щоб пройти школу земного життя-пізнання, істотним компонентом якого виступає правильно зорієнтована й організована система освіти як державна і соціальна інституція. Освіта в цьому ноологічно-онтологічному ракурсі є тією передумовою становлення й розвитку людської особистості, яка має бути доступною всім членам людської спільноти.

Доленосні проблеми виховного ідеалу освіти, її цінності та значущості розглядаються у контексті *педагогічної аксіології*. Освіта спрямовується на досягнення того, чого ще нема, що має реалізуватися. Тобто освіта має справу з тим, що існує як актуально, так і потенційно – зі становленням духовно-розумної, творчо-вольової особистості молоді людини. Динаміка духовного становлення особистості діалектично пов'язана з динамікою духовно-практичного освоєння світу людиною через пізнавальне, комунікативне і ціннісно орієнтоване ставлення людини до себе, до інших людей, до навколишнього середовища, до історії своєї батьківщини, до історії людства і, врешті-решт, до Бога. Все це визначає істотні характеристики онтології людського буття, свідомості та мислення людини. Перераховані фактори стають органічними чинниками формування в навчально-виховному процесі *Я-концепції особистості* та її складової – *професійної Я-концепції*.

Морально-духовний стан підростаючого покоління досить хиткий. Ідеали раціональності–етичності–естетичності треба культивувати й освоювати. Ці ідеали пізнаються особистістю в духовному культурно-освітньому середовищі. Формування духовності починається з раннього дитинства. Завдання освіти, навчально-виховних процесів – реалізувати ці ідеали і норми, зробити їх певною мірою керованими. Не дивлячись на соціальну нестабільність, на численні факти морально-духовної деформації особистості, необхідним є виконання культурно-

освітніх імперативів освічення й удосконалення людини, зокрема формування особистості на засадах національного християнського гуманізму.

Філософсько-педагогічна ноологія наголошує на тому, що в навчально-виховному процесі необхідне органічне поєднання засад раціональності, етичності й естетичності людського духа, людського життя-пізнання в їх органічному природному і надприродному (боголюдському) виявленні. Тут ми зустрічаємося з сукупністю філософсько-світоглядних, морально-духовних, етико-естетичних і раціонально-наукових інтенцій, із вічними питаннями епістемології (філософської і педагогічної) – тріадами “питання–розуміння–відповідь”, “пізнання–розуміння–знання” та ін. Ноологічна раціональність спрямовується на пізнання і розуміння божественної Істини–Блага–Краси, в той час як наукова раціональність спрямована на пізнання нескінченної множини найрізноманітніших істин створеного буття.

У контексті філософсько-педагогічної ноології ми розглядаємо сферу духовних цінностей, які проявляють себе як певна єдність і цілісність. Ці цінності ми осягаємо у своїй ноосфері через *раціональність (уява–інтуїція–розум)*, *етичність (віра–совість–воля)* та *естетичність (любов–радість–надія)*. Відповідно окреслюються головні види цих цінностей: 1) цінності прекрасного; тут задіяна вся сфера естетичних цінностей, які людина осягає і приймає своєю любов’ю–радістю–надією; 2) етичні цінності (цінності справедливості, добра, правового порядку і багато інших); ці цінності сприймаються і пізнаються через віру–совість–волю; 3) цінності чистого пізнання, цінності нашої раціональності, які реалізуються через релігійні віровчення, філософію, а також через конкретно-наукове пізнання, є уже похідними від цінностей чистого пізнання

Філософсько-педагогічна ноологія з’ясовує основоположні проблеми й питання педагогіки як науки і мистецтва. Тут ми маємо справу як з вічними питаннями філософії, передусім філософії людини, так й із вічними питаннями педагогіки та освіти. Тісний зв’язок філософії та педагогіки стверджується всією духовною культурою людства. У педагогіці виражається практична могутність філософії. Тут найабстрактніші філософські категорії та положення отримують життєво важливе

значення. Нехтування ж філософським знанням мстить за себе не менше, ніж ігнорування законів природи.

У пропонованому навчальному посібнику істотно враховуються морально-духовні ціннісно-сміслові настанови і підходи сучасної гуманізації виховання-освіти-навчання, здійснюється гармонійне суміщення в єдиному семантичному і дидактичному полі категоріальних структур філософії (онтології, феноменології, епістемології, аксіології, герменевтики), антропології, психології, педагогіки й інших дисциплін із метою з'ясування ціннісно-сміслового універсуму педагогіки як науки і мистецтва.

## Розділ 1

### **Філософсько-педагогічна ноологія як методологія формування професійної Я–концепції особистості**

Визначимо *філософсько-педагогічну ноологію* як філософію і педагогіку духовності та духовного пізнання. При цьому християнсько-філософська ноологія, концептуалізована і тематизована у працях [1; 5; 7–8;], органічно поєднується з проблематикою духовного розвитку людини на всіх етапах її життя-пізнання, зокрема у процесі загальноосвітнього і професійного навчання. Це означає, що у процесі загальної і професійної освіти можна виокремити фундаментальну складову навчання і виховання не лише людини розумної, але й людини духовної. Дійсно, сучасна українська філософсько-педагогічна думка уже проголосила освітньо-виховний імператив *“від людини розумної до людини духовної”* [2, с. 127], бо “людина розумна” “на стику епох виявилася нездатною подолати усілякі кризи життя, а тому загострився інтерес до людини духовної” [2, с. 127-128]. Цей інтерес має свої філософсько-педагогічні виміри, які піддаються належній тематизації та концептуалізації в філософсько-епістемологічній і освітньо-виховній проблематиці філософії та педагогіці духовності й духовного пізнання – *філософсько-педагогічній ноології* [5; 8].

З'ясування філософсько-світоглядної і науково-педагогічної проблематики забезпечення виконання імперативу “від дюдини розумної до людини духовної” веде до необхідності розробки філософії та педагогіки духовності, а

також теорії та практики морально-духовного і професійно-інтелектуального розвитку, важливою складовою якого є формування і становлення **професійної Я-концепції особистості**.

Філософія духа, духовності та духовного пізнання, побудована на засадах християнсько-філософського теїзму, називається **ноологією** (від грецького “noos” – дух, розумний дух). Як відомо, поняття “ноос” (“нус”) “відіграє важливу роль у християнській теології й антропології (ноос як образ Божий у людині)” [12, с. 453]. Сучасна християнсько-філософська ноологія (філософія духа і духовного пізнання) виділяє спектр духовно-розумних, творчо-вольових, і морально-духовних здатностей людини, синтезуючи їх у тріадах **раціональності (уява–інтуїція–розум), етичності (віра–совість–воля) та естетичності (любов–радість–надія) людського духа** [1; 7]. На основі ноологічних категорій і категоріальних структур можна будувати систему філософсько-психологічних і психолого-педагогічних понять (філософсько-педагогічних категоріальних структур), формуючи парадигму духовності інноваційної освіти, її морально-духовних і творчо-пізнавальних вимірів.

Основоположною категорією християнсько-філософської ноології є поняття **“ноосфера людини”**, тобто сфера духа людини, що описується згаданим вище спектром духовно-розумних, морально-духовних і духовно-естетичних здатностей, які тематизуються у тріадному категоріально-структурному формалізмі ноології. **“Раціональність–етичність–естетичність”** людського духа виступає реалізацією у боголюдському житті-пізнанні Божественної тріадної універсалії **Істини–Блага–Краси**. Дійсно, “раціональність” виражає духовно-інтелектуальні здатності людини осягати Істину і численні істини буття, реальності, життя. А тому цілком закономірним є об'єднання **уяви, інтуїції та розуму** в тріаду раціональності людського духа. Етичність виражає складову Блага, торжества морально-духовного виміру боголюдського життя-

пізнання, об'єднуючись у цілісній тріаді *віри–совісті–волі*. І, врешті-решт, естетичність виражає здатності людського духа до пізнання і переживання Краси, експлікується в тріадній активності *любви–радості–надії*.

Правомірність такого структурування ноосфери людини і введення тріади тріад *“раціональність–етичність–естетичність”* можна також обґрунтувати такими міркуваннями: інтелект, уся раціональна сфера людської душі та людського духа охоплюється категоріями “уява”, “інтуїція”, “розум”. Чистий раціоналізм, раціональність, чистий невіруючий гносеологізм – це яскраві факти історії філософії, зокрема гносеології – раціональної теорії пізнання.

Щодо тріади “етичність” (віра–совість–воля), то вже В. Соловйов підкреслював, що “добро і зло суть якості волі, а не знання” [11, с. 69]. А совість, як відомо, – це споконвічна категорія етики. Стосовно категорії “віра”, яка включається в категоріальну тріаду *етичності*, слід зауважити, що віровизначальний аспект моралі, етики людської є також очевидним. Віра, зокрема віра в Бога, є актом вільного вольового людського духа, вільного вибору людської совісті. По суті, ніяка видима, об'єктивно-предметна дійсність не примушує людину до актів віри. Тут таїна віросвідомості. Зрештою, очевидно, що совість – це “дитя”, тобто міровизначення, віри і волі.

У категоріальній структурі “естетичність” об'єднані любов, радість і надія. Любов і радість – споріднені категорії. Здається, що немає, не може бути безрадісної любові. Естетична категорія краси є вираженням радості та любові людської до всього прекрасного, піднесеного, райського. Залишається з'ясувати необхідність категорії “надія” у структурі естетичності нашої ноосфери. Справжня надія спрямовується на щось бажане, прекрасне, гарне, радісне. Хочемо і надіємося на краще: на краще здоров'я, життя, розуміння сутностей і явищ світів видимих і невидимих та ін. Як зазначається в українському філософському словнику, “надія – одна з форм сприйняття майбутнього в духовному житті людини, де бажане, потрібне чи необхідне бачиться й очікується як реальність, що повинна здійснитися” [12, с. 404].

Узагальнена ноологічна структура – триада “раціональність–етичність–естетичність” виражає богоподібність людини, силу духа людського, котра отримується людиною від Духа Божого. За допомогою цієї цілісної ноологічної триади здійснюються творчо-вольові, смисло-творчі, духовно-розумні, морально-духовні та духовно-естетичні пізнавальні акти, здійснюється людино-природо- і богопізнання у процесі навчання і виховання особистості на всіх етапах її життя-пізнання.

В активності людського духа, у глибинах ноосфери людини, її *підсвідомості–свідомості–надсвідомості* завжди присутня тією чи іншою мірою віросвідомість із її спрямуванням на світопізнання і світорозуміння. В. Соловйов справедливо стверджував, що існування зовнішньої дійсності є для нас фактом віри, але зміст цієї дійсності, її сутність осягаються досвідом. У досвіді, в діянні уяви–інтуїції–розуму, віри–совісті–волі та любові–радості–надії ми вчимося, досліджуємо, пізнаємо, знаємо. “Якби ми не вірили в існування зовнішньої дійсності, – зазначав В. Соловйов, – то все, що ми досліджуємо і знаємо, мало б лише суб’єктивне значення, представляло б дані нашого внутрішнього психічного життя” [11, с. 34].

Описуючи проблематику як загальної ноології, так і її прикладних аспектів, зокрема філософсько-педагогічної ноології, не можна не враховувати психології як конкретно-наукової дисципліни, як науки про тілесно-душевно-духовну активність і діяльність людини. Психологи завжди прагнули надати психології статусу науки, яка мала б загальновизнані положення, принципи, теорії, сформульовані на засадах конкретно-наукової об’єктивності. І природничі науки давно стали для такої психології взірцем. Але, як справедливо зазначав В. Роменець, “опираючись на такі засади, психологія, зрештою, втрачає своє духовне коріння, ту основу людського життя, заради якої людина взагалі хоче жити, а не біологічно існувати” [10, с. 35]. Людина хоче подолати свою біологічну і соціальну приреченість, усвідомити свої ноологічні виміри. І це стає головним предметом дослідження у сучасній філософській психології. Конкретно-науковий підхід зберігається дійсним доти, доки

психологія досліджує нижчі психічні функції. “Цей підхід втрачає силу, коли психологія, озброєна “науковістю” ХХ ст., намагається застосувати її до тлумачення вищих психічних функцій – людської духовності” [10, с. 36]. Перехід від конкретно-наукової психології через філософську психологію веде до християнсько-філософської ноології та відповідно до філософсько-педагогічної ноології.

Людина, яка створена за образом і подобою Божою, розглядається в християнській антропології як триєдина істота – *дух–душа–тіло*. У наш час спостерігається експансія психології у напрямі дослідження категоріальної структури “*душа–дух*” поряд із класичною структурою “*душа–тіло*”. Структура “дух–душа” звертає увагу на другий полюс людського єства – на форму духовного (ноологічного) буття людини, хоча і дотепер власне наукова психологія (у своїй теоретичній частині) лише обережно торкається духовної реальності, тієї реальності, саме існування якої у вітчизняній психології ХХ ст. взагалі заперечувалося (з ідеологічних міркувань в умовах колишнього СРСР). Тепер поряд із психологією (вчення про душу, про людську душевність) актуальним стає розвиток ноології (вчення про “ноос”, про дух, про людську духовність, про духовну сутність людини як образу і подоби Божої).

Розуміння ролі гуманітарної освіти як транслятора морально-духовного, людино-творчого потенціалу культури актуалізує проблему вибору такої парадигми сучасної професійної освіти, яка максимально відповідала б потребам, цінностям, ідеалам особистості та національної ментальності.

***Виховання–освіта–навчання*** особистості є предметом різних гуманітарних наук. Педагогіка досліджує цю тріаду, насамперед, у її процесуальному виявленні. Враховуючи специфічні (передусім соціальні, гуманітарні, психологічні й ноологічні тощо) особливості виховання-освіти-навчання, ми можемо окреслити цю категоріальну структуру як процес соціального (гуманітарного) духовно-культурного становлення і розвитку людської особистості. Цей навчально-освітньо-виховний процес є складною (радше надскладною) структурою різноманітних способів педагогічного керування

розвитком людини, який спрямовується зовнішніми і своїми внутрішніми зусиллями, особистісно-творчо-вольовою і смисло-творчою активністю й самоактуалізацією до життєво-пізнавальної тілесно-душевно-духовної самореалізації.

Виховання-освіта-навчання як культурно-історичний феномен, набуває свого автентичного смислу в умовах конкретної раціоналізації, модернізації, системної диференціації і, водночас, інтеграції та помітної динамізації (інтенсифікації) філософсько-педагогічного дискурсу.

Освіта як навчально-виховний процес реалізується в результаті зустрічі-одкровення-спілкування того, хто вчить (учителя, викладача), і того, хто навчається (учня, студента). Ціллю освіти є оволодіння учнями певною системою знань, практичними вміннями і навичками. У процесі освіти, зокрема професійно, здійснюється також розвиток духовно-пізнавальних здатностей і можливостей людини, формується її **професійна Я-концепція**. Численні системи освіти і виховання за своєю ноологічною сутністю є цілеспрямованими, соціально зорієнтованими дидактичними структурами і навчально-виховними технологіями, котрі спрямовані на одержання запланованого результату – цілі й мети навчання. І хоча цілі освіти змінюються залежно від епохи, ідеологічних і національних особливостей, соціальних умов тощо, незмінними (інваріантними) залишаються її онтологічні, аксіологічні й епістемологічні виміри. Інваріантними залишаються навчально-виховні й дидактичні передумови зустрічі-одкровення-спілкування вчителя й учня. Більше того, предметом і засобами всіх суб'єктів культурно-освітньої діяльності були і залишаються духовно-пізнавальні, духовно-розумні, творчо-вольові, смисло-творчі, морально-духовні та духовно-естетичні здатності й сили людини.

У вихованні-освіті-навчанні здійснюється найбільш повний розвиток усіх тілесних, душевних і духовних сил, здібностей людини. Зрозуміло, що педагогіка є атрибутивно антропологічною наукою, особливою наукою й особливим мистецтвом про становлення і розвиток людини. Засадничий комплекс

антропологічних питань і проблем педагогіки тематизується в контексті сучасної педагогічної антропології [6] і більш загально в контексті *фундаментальних педагогічних теорій* [9].

В аспекті філософсько-педагогічної ноології, виходячи із засад християнського віровчення і християнської антропології, людина визначається як образ і подоба Божа, призначення якої на Землі полягає в тому, щоб пройти школу земного життя-пізнання, істотним компонентом якого виступає правильно зорієнтована й організована система освіти як державна і соціальна інституція. Освіта в цьому ноологічно-онтологічному ракурсі є тією передумовою становлення і розвитку людської особистості, яка має бути доступною всім членам людської спільноти.

Доленосні проблеми виховного ідеалу освіти, її цінності та значущості розглядаються у контексті педагогічної аксіології [4]. Освіта спрямовується на досягнення того, чого ще нема, що має реалізуватися. Тобто освіта має справу з тим, що існує як актуально, так і потенційно – зі становленням духовно-розумної, творчо-вольової особистості молодшої людини. Динаміка духовного становлення особистості діалектично пов'язана з динамікою духовно-практичного освоєння світу людиною через пізнавальне, комунікативне і ціннісно орієнтоване ставлення людини до себе, до інших людей, до навколишнього середовища, до історії своєї батьківщини, до історії людства і, врешті-решт, до Бога. Все це визначає істотні характеристики онтології людського життя-пізнання, свідомості та мислення людини. Перераховані фактори стають органічними чинниками формування в навчально-виховному процесі *Я-концепції особистості* та її складової – *професійної Я-концепції*.

Морально-духовний стан підростаючого покоління досить хиткий. Ідеали раціональності-етичності-естетичності треба культивувати й освоювати. Ці ідеали пізнаються особистістю в культурно-освітньому середовищі. Формування духовності починається з раннього дитинства. Завдання освіти, навчально-виховних процесів – реалізувати ці ідеали і норми, зробити їх певною мірою керованими. Не дивлячись на соціальну нестабільність, на

численні факти морально-духовної деформації особистості, необхідним є виконання культурно-освітніх імперативів освічення й удосконалення людини, зокрема формування особистості на засадах національного християнського гуманізму.

Філософсько-педагогічна ноологія [5; 8] наголошує на тому, що в навчально-виховному процесі необхідне органічне поєднання засад раціональності, етичності й естетичності людського духа, людського життя-пізнання в їх органічному природному і надприродному (боголюдському) виявленні. Тут ми зустрічаємося з сукупністю філософсько-світоглядних, морально-духовних, етико-естетичних і раціонально-наукових інтенцій, із вічними питаннями епістемології (філософської і педагогічної) – тріадами “питання–розуміння–відповідь”, “пізнання–розуміння–знання” й ін. Ноологічна раціональність спрямовується на пізнання і розуміння божественної Істини–Блага–Краси, в той час як наукова раціональність спрямована на пізнання нескінченної множини найрізноманітніших істин створеного буття.

У контексті філософсько-педагогічної ноології ми розглядаємо (конспективно) сферу духовних цінностей, які проявляють себе як певна єдність і цілісність. Ці цінності ми осягаємо у своїй ноосфері через раціональність (уява–інтуїція–розум), етичність (віра–совість–воля) й естетичність (любов–радість–надія). Відповідно окреслюються головні види цих цінностей: 1) цінності прекрасного; тут задіяна вся сфера естетичних цінностей, які людина осягає і приймає своєю любов’ю–радістю–надією; 2) етичні цінності (цінності справедливості, добра, правового порядку і багато інших); ці цінності сприймаються і пізнаються через віру–совість–волю; 3) цінності чистого пізнання, цінності нашої раціональності, які реалізуються через релігійні віровчення, філософію, а також через конкретно-наукове пізнання, є уже похідними від цінностей чистого пізнання

Філософсько-педагогічна ноологія з’ясовує основоположні проблеми і питання педагогіки як науки і мистецтва. Тут ми маємо справу як з вічними питаннями філософії, передусім філософії людини, так і із вічними питаннями

педагогіки й освіти. Тісний зв'язок філософії та педагогіки стверджується всією духовною культурою людства. У педагогіці виражається практична могутність філософії. Тут найабстрактніші філософські категорії та положення отримують свою дидактичну, навчальну-виховну конкретизацію, набуваючи життєво важливого значення. Нехтування ж філософським знанням мстить за себе не менше, ніж ігнорування законів природи. Ці питання детально з'ясовані у монографії автора [9]

Як зазначалося вище, засадничий комплекс антропологічних питань і проблем педагогіки тематизується в контексті сучасної педагогічної антропології, основоположні поняття, ідеї і принципи якої з'ясовані у статті [6]. Педагогічна антропологія спрямовується на з'ясування становлення і розвитку тілесно-душевних і душевно-духовних сил і здатностей дитини, підлітка, юнака. Відповідно до триєдиної сутності людини здійснюється розвиток особистості шляхом творчо-вольового і смисло-творчого рефлексивного усвідомлення самої себе, формуючи ноологічну Я–концепцію та її доленосну складову – ***професійну Я– концепцію особистості.***

Особистість немає нічого спільного з окремими й ізольованими функціями. Я–концептуальний особистісний синтез (загально-культурний і професійний) – це виняткова людська активність, ноологічна самоактуалізація і самореалізація – духовно-розумна, морально-духовна і духовно-естетична. Одним із фундаментальних положень педагогічної антропології є таке: успішна реалізація виховання–освіти–навчання неможлива без творчої активізації раціональності у тріадній активності уяви–інтуїції–розуму, етичності при співдіянні віри–совісті–волі та естетичності, що реалізується в любові–радість–надії. Ця реалізація охоплює як екстеріоризацію, так і інтеріоризацію: тобто перехід внутрішніх, глибинно-духовних актів людини у конкретні зовнішні дії та вчинки у процесі активної взаємодії особистості з довкіллям (природним і соціальним) – це ***ноологічна екстеріоризація***; у процесі цієї душевно-духовної екстеріоризації виникають нові енерго-матеріально-інформаційні сутності,

формується нові типи соціальних відносин і форм поведінки, збагачується **професійна Я–концепція особистості**.

З іншого боку, в нерозривному зв'язку, єдності й цілісності з ноологічною екстеріоризацією діє, реалізується трансформація, перетворення зовнішніх дій, впливів (наприклад, навчально-виховних) у складні ноосферні стани і процеси, причому ці впливи узагальнюються, вербалізуються, модулюються творчовольовими і смисло-творчими здатностями і силами людини, її духовно-душевно-тілесними структурами – це **ноологічна інтеріоризація**. Ноологічна інтеріоризація дає змогу людині оперувати у своїй ноосфері образами предметів і явищ як об'єктивного енерго-матеріально-інформаційного світу природи і суспільства, так і своїми тілесно-душевно-духовними когнітивними, творчовольовими і смисло-творчими силами і структурами. У своїй ноосфері людина навчається, виховується, здобуває знання й освіту. Людина як дух–душа–тіло у такій триєдиній активності, творчовольовій спрямованості актуалізує і самореалізує себе як у вихованні-освіті-навчанні, так і в наступній суспільно-корисній діяльності, у духовно-практичному освоєнні світу.

## Література

1. *Васянович, Г. П.* Ноологія особистості : навчальний посібник для студентів і викладачів / *Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко*. — Львів : Сполом, 2007. — 217 с.
2. *Зязюн, І. А.* Краса педагогічної дії / *І. А. Зязюн, Г. М. Сагач*. — К., 1997. — 302 с.
3. *Онищенко, В. Д.* Ноологічний категоріально-структурний синтез фундаментальних педагогічних теорій / *В. Д. Онищенко* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2000. — № 4. — С. 6—14.
4. *Онищенко В. Д.* Ноологічні виміри педагогічної аксіології / *В. Д. Онищенко* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2005. — № 1. — С. 9—14.
5. *Онищенко В. Д.* Освітньо-виховні принципи філософсько-педагогічної ноології / *В. Д. Онищенко* // Гуманітарна освіта і потреби ринку праці : монографія / за ред. *Г. П. Васяновича і С. М. Вдович*. — Київ : Педагогічна думка, 2012. — С. 56—62.
6. *Онищенко, В. Д.* Педагогічна антропологія в контексті християнсько-філософської ноології / *В. Д. Онищенко* // Вісник Львівської державної фінансової академії: Гуманітарні науки / Голов. ред. *Г. П. Васянович*. — Л. : ЛДФА, 2010. — С. 55—71.
7. *Онищенко, В. Д.* Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія / *В. Д. Онищенко*. — Львів : Логос, 1998. — 338 с.
8. *Онищенко, В. Д.* Філософсько-педагогічна ноологія / *В. Д. Онищенко* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 1998. — № 5. — С. 30—40.
9. *Онищенко В. Д.* Фундаментальні педагогічні теорії : монографія / *Василь Денисович Онищенко*. — Львів : Наука, 2014. — 356 с.

10. *Роменець, В. А.* Історія психології ХІХ – початку ХХ століття / *В. А. Роменець*. — К. : Вища школа, 1995. — 614 с.
11. *Соловьев, В. С.* Сочинения в двух томах : Т. 2. Чтение о Богочеловечестве. Философская публицистика / *В. С. Соловьев*. — М. : Правда, 1989. — 735 с.
12. *Філософський словник*. — К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. — 800 с.

## **Розділ 2**

### **Професійна Я-концепція як інтегральна складова ноологічної Я-концепції особистості**

Розробка науково-методичного забезпечення якісної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах техніко-технологічних змін та регіоналізації професійно-технічної освіти передбачає, зокрема, дослідження психолого-педагогічної і ноологічної проблематики формування *професійних якостей* учнів ПТНЗ в умовах взаємодії системи професійної підготовки із сферою соціально-гуманітарної освіти і виховання. Аналіз науково-педагогічної літератури, теорія й практика професійно-технічної освіти показують, що навчально-виховні проблеми в системі ПТО залишаються актуальними, незважаючи на те, що процеси професіоналізації молоді та її *професійного виховання* є об'єктом пильної уваги як з боку вітчизняних, так і зарубіжних вчених різних спеціальностей: педагогів, психологів, соціологів, фізіологів, медиків і практичних співробітників системи професійної освіти [3; 7–10; 12; 15–16; 19–20]. «Професійне становлення особистості – це процес поетапного вирішення низки протиріч між соціально-професійними вимогами, що ставляться до особистості, та бажанням і можливостями їх реалізації, процес формування професійної ідентичності» [3].

Слід зазначити, що визначальними показниками професійної готовності фахівця є особистісні характеристики, які сприяють успішній актуалізації професійних знань, умінь та навичок у процесі виконання професійних завдань та забезпечують подальший гармонійний розвиток фахівця. Однією із таких характеристик є, наприклад, *професійна ідентичність* [20] як вираження професійної самосвідомості особистості. Своєю чергою, професійна ідентичність є складовою *професійної Я–концепції особистості*, яка відображає єдність її професійного менталітету та майстерності. Професійна Я–концепція формується при набутті професійного досвіду і професійним спілкуванням. Вона органічно поєднує самосвідомість і творчо-діяльнісні чинники фахівця.

Сучасному суспільству потрібні фахівці, зі сформованими професійними якостями, які досконало володіють професійною майстерністю. Реалізація цієї мети забезпечується у процесі професійного навчання учнів ПТНЗ. В умовах техніко-технологічних змін формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих

робітників повинно узгоджуватися з їх професійною соціалізацією і професійно-творчим саморозвитком.

Аналіз психолого-педагогічної, соціально-психологічної, соціально-педагогічної та науково-методичної літератури з розглядуваної нами проблеми свідчить, що питання визначення *професійно важливих якостей* кваліфікованих робітників стають предметом вивчення педагогів і психологів. Однак, навчально-виховний процес формування професійних здібностей і пов'язаних з ними професійних якостей, як справедливо зазначає І. Я. Жорова, має бути спеціально організованим, але наукових розробок з даної проблеми поки що недостатньо. У зв'язку з цим виникає необхідність у проведенні спеціальних досліджень щодо формування професійно важливих якостей особистості [12].

*Професійні якості* фахівців є надзвичайно різноманітні, а їх дослідження стало актуальним в контексті сучасної професійної педагогіки. Проблемним є саме їх визначення. Доречним буде навести характерні приклади таких визначень: *«Професійні якості фахівця* являють собою набір знань фундаментальних, професійно орієнтованих і гуманітарних наук, умінь і навичок виконувати професійні обов'язки»[14]. До цих якостей цитована авторка відносить, зокрема, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток, уміння професійно спілкуватися, здатність нести професійну відповідальність за результати своєї праці, вміння професійно мислити та ін.

Однак, як справедливо зазначає Д. В. Дроздов, «успішність діяльності спеціаліста визначається не лише рівнем професійних знань, умінь і навичок, але й ступенем сформованості професійних особистісних якостей спеціаліста» [10]. Це означає, що формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників у навчально-виховному процесі передбачає систематичне науково-педагогічне і методичне дослідження низки питань, пов'язаних із професійним самовизначенням особистості, розробку моделей її професійного розвитку, дослідження структурної організації професійної самосвідомості фахівця, формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників,

*формування професійної Я-концепції особистості*, питання професійної ідентичності і, зокрема професійної культури т. ін..

Питання про розвиток *професійної Я-концепції* стосується загальної проблеми становлення професіонала як внутрішнє джерело його професійного розвитку й особистісного ноологічного морально-духовного зростання [6]. Своєю чергою С. О. Дружилов зазначає, що розвиток і становлення професіонала полягає у розвиткові та реалізації його «Я-концепції» при її взаємодії з професійним оточенням [11, с. 71].

Слід зазначити, що в психологічній літературі представлено опис різних феноменів, так чи інакше пов'язаних з професійною Я-концепцією особистості (ПКО): ідентифікація людини з професією, біографічні кризи, поведінка професіоналів, активності самосвідомості і самоствавлення, саморегуляції і самооцінок як професійного компонента самосвідомості та ін. До того ж ПКО є динамічним утворенням, що означає її процесуальний характер, тобто мінливість з плином часу [19].

Стає зрозумілим що чітке операційне і детальне вивчення складових професійної Я-концепції неможливе без належного системного методологічного аналізу. Аналіз теоретичних джерел дозволив Рікелю А. М. прийти до висновку про те, що *«центральною ланкою в професійній Я-концепції є саме смислове ставлення до професії; знаходження глибинних смислів своєї діяльності приймає провідну роль і в зв'язку окремих елементів, і в поєднанні особистісних і професійних компонентів професійної Я-концепції»* [19]. Функціонально-цільове призначення ПКО полягає у пізнанні та усвідомленні людиною самої себе, свого місця в регулюванні та інтеграції власної професійної поведінки і діяльності.

Як зазначають автори статті [20], *професійна Я-концепція* дозволяє учневі (студенту) вибудувати стратегію своєї професійної підготовки і майбутнього професійного росту. Іншим етапом є формування у студентів позитивного образу вибраної професії: історія і значення професії в даний час, предмет, умови, засоби праці, вимоги професії людини, перспективи розвитку

професії. Студент повинен мати уявлення про вимоги до сучасного професіонала, позитивні образи для наслідування у професійній діяльності.

На основі співставлення образу професії з власним Я-образом у студента (учня) формується професійна Я-концепція і складається усвідомлення своєї ідентичності з вибраною професією, формується позитивне ставлення до себе як суб'єкта сучасної навчально-професійної діяльності і майбутньої професійно-виробничої діяльності [20].

Аналіз професійної Я-концепції неможливий без короткого з'ясування базової категоріальної структури – *ноологічної Я-концепції особистості* (ЯКО): адже, будучи її складовою, професійна Я-концепція доповнює семантичне (сміслові) поле та функціональне призначення ЯКО.

*Я-концепція особистості* – це як психологічна, так і як ноологічна категорія. Тільки людина як дух-душа-тіло є автентичним носієм і автором своєї атрибутивної Я-концепції. Використовуючи ноологічну категоріальну структуру – тріаду «імпресія-рефлексія-експресія» [17], ми маємо можливість більш конструктивно і більш евристично визначити Я-концепцію в її такому тріадному виявленні: перша складова: «Я як Я» – це наше ноосферне *імпресивне* виявлення, наша вічна Божа даність, *духовний* тайник, наша собітотожність. Цю складову я називаю *імпресивним Я* і коротко позначати як «*Ім-Я*». Друга складова виражає здатність духа людини до рефлексії і, зокрема, саморефлексії. Цей член Я-концепції доцільно назвати *рефлексивним Я* з позначенням «*Реф-Я*». І третій член Я-концепції виражає нашу *експресію*, нашу соціальну і соціально-психологічну активність, всі рольові функції людей як людей, а також розуміння людини самої себе як особистості, яка завжди *підсвідомо-свідомо-надсвідомо* розраховує на сприйняття себе всіма іншими людьми як людини і, заодно сприйняття інших людей як мені-подібних. *Експресивне Я* позначимо скорочено як «*Екс-Я*».

І. Д. Бех у статті [1] аналізує, по суті, дві складові Я-концепції особистості, а саме – Імпресивне Я (Ім-Я) та Рефлексивне Я (Реф-Я). Ім-Я описується тут як духовне Я, яке доцільно скорочено позначати як *Дух-Я*. Вчений зазначає, що «Духовні проблеми впродовж усього життя особистість повинна розв'язувати

самостійно, сформулювавши в собі здібність до духовно-морального саморозвитку. Такий саморозвиток стає можливим завдяки рефлексії, яка своїми розумовими засобами (самоаналізом, самосинтезом, самоузагальненням) торкається тих чи інших аспектів внутрішнього світу особистості, і насамперед тих, які причетні до оволодіння нею духовними цінностями, а отже, до саморозвитку її духовного «Я». Рефлексія має повністю охопити духовну сферу, щоб розпочався процес її подальшого спрямованого вдосконалення» [1, с. 192].

*Імпресивно-рефлексивно-експерсивна тріада Я-концепції* – ось та категоріальна структура, яка органічно задіяна в навчально-виховному процесі, у вихованні-освіті-навчанні людини, починаючи з малих літ. Тілесно-душевно-духовна сутність людини виявляється функціонально, оперативно, творчо-активно, смисло-творчо, творчо-вольово, духовно-розумно, морально-духовно, духовно-естетично, когнітивно та ін.

Усі три складові Я-концепції видозмінюються в процесі виховання-освіти-навчання. У дорослих людей ці зміни стають менш помітними. Складова «Ім-Я», яка виражає почуття самототожності, нам, по суті, маловідома і її не зачіпають без особливої потреби, без належного, грамотного керівництва (учителя, наставника, священика). Тому що тут необхідні дуже тонкі, конструктивні знання, щоб уникнути небезпеки *деструктивних* впливів на особистість.

Складова Ім-Я виражає духовну сутність людини, її потенції і боголюдські можливості. Ім-Я грубо спотворювалося всією атеїстичною ідеологією, бездушною і бездуховною психологією. Згадаймо, хоча б Марксове – “людина – це сукупність суспільних відношень”. І все. І більш нічого. Великі містики і великі релігії свідчать нам про душу і дух людини, про дивовижне *імпресивне Я* людини як образу і подоби Божої. З іншого боку наявність Реф-Я – цієї виняткової здатності *духа* людини до рефлексії, до самооцінки, до самоактуалізації, до самовдосконалення, до розкаювання, совісті і благоговіння – свідчить про безодню, яка відділяє людину від тварини.

Для більш чіткого з’ясування Я-концепції розглянемо душевно-духовні принципи самоактуалізації і самореалізації людини, людської особистості в її

становленні і розвитку, в її творчо-вольовій і смисло-творчій діяльності у межах заданого їй, наявного для неї ціннісно-смиислового універсуму (ЦСУ) буття і мислення.

Базовою категоріальною структурою виступає тут *ноологічна* триада «існування-екзистенція-трансценденція». *Існування* – це рівень простого буденного, не дуже вибагливого життя (міщанізму); *екзистенція* – рівень (вимір) артистизму, трансгресії; *трансценденція* – це вимір містицизму, глибоких імпресивних переживань, вихід за межі свого Ім-Я, що інколи призводить до трагічних наслідків. Принципи міщанізму, артистизму і містицизму яскраво описані Ф.А.Степуном в його книзі “Зустрічі і роздуми” [21]. З феноменами міщанізму, артистизму і містицизму пов’язані всі три складові Я-концепції. Ці феномени служать, водночас, мірою вираження Ім-Я, Реф-Я і Екс-Я.

Сучасна педагогічна психологія не може обійтися без належного розкриття сутності людини і, зокрема, в аспекті тріадної структури Я-концепції. Тому вище були окреслені окремі її складові (Ім-Я, Реф-Я, Екс-Я). Всі ці ноологічні сутності мають доленосне значення в реальних умовах виховання-освіти-навчання молоді.

І дійсно, педагогічна психологія досліджує людину в її суб’єкт-суб’єктному і суб’єкт-об’єктному виявленні в процесі виховання-освіти-навчання, стихійно, імпліцитно користуючись при цьому тріадністю Я-концепції людини – імпресивним Я (Ім-Я), рефлексивним Я (Реф-Я), експресивним Я (Екс-Я). Це означає, що розвивальне навчання зосереджується не просто на так званому психічному розвитку людини з його елементно-біологізованими факторами і чинниками (домінантами і детермінантами), добре з’ясованими і описаними у багатьох курсах класичної педагогічної психології.

Глибинна ноологічна (*духовна*) Я-концепція людини визначає численні *вчинкові* і *поведінкові* регулятиви особистості, які мають доленосне значення в навчально-виховному процесі. З ноологічною Я-концепцією пов’язана проблематика становлення і розвитку особистості в тріадній активності *самоактуалізації-самовдосконалення-самореалізації*. Сучасна соціальна педагогіка і педагогічна психологія приступили до більш плідного та евристичного

з'ясування значущості Я-концепції як учня, так і учителя в надскладному міжособистісному процесі виховання-освіти-навчання.

З викладеного вище можна зробити висновок про те, що професійна підготовка студента (або учня ПТНЗ) (професіоналізація) здійснюється одночасно, принаймні, в чотирьох чітко виражених напрямках: **ноологічному, психологічному, когнітивному і герменевтичному**. Психологічний напрям (аспект) істотно пов'язаний з розвитком Я-концепції особистості з динамікою Реф-Я і Екс-Я. Причому, Екс-Я формується як професійне Я (наприклад, економічне, педагогічне, інженерне тощо). Ці особливості професіоналізації досліджується професійною педагогікою: “Психологічне і соціальне Я відносяться до структури Я-концепції вищого рівня, – зауважує А.В. Бояринцева, – при розгляді особливостей професіоналізації та економічної соціалізації особистості підлітка необхідним є також аналіз специфічних рівнів Я-концепції, що мають відношення до економічної та професійної ідентичності особистості” [4, с. 26].

Розвиток **професійної Я-концепції** має інваріантні складові, незалежні від роду професії. У цьому зв'язку А.В. Бояринцева зазначає: “Цікавим є той факт, що структура Я-концепції підлітка гуманітарної орієнтації виявляє певну схожість не з структурою Я-концепції потенціальних виконавців і посередників, а зі структурою Я-концепції потенціальних підприємців”[4, с. 32].

Головною психологічною і ноологічною метою розвитку Я-концепції є перехід від зовнішніх чинників, що позитивно (а часом і негативно) впливають на особу учня чи студента, до внутрішніх душевно-духовних джерел самоактуалізації і самореалізації. Підліток повинен розвинути у себе навички рефлексивності, тобто навички самооцінки і самоодобрення – стати самому для себе джерелом оцінки. Іншими словами, мова йде про розвиток активного рефлексивного Я (Реф-Я). Як зауважує Р. Бернс, “Я-концепція розвивається в результаті навчання та інтеріоризації психологічного досвіду. Вона включає в себе ті значення, які індивідуум закріплює за словами і фразами, що характеризують його самого” [2, с. 391].

Для *ноологічної психології* є очевидним, що кожна людина має первісну потребу в збереженні, захисті і вдосконаленні своєї Я-концепції, спираючись при цьому на невичерпну *мотиваційну* силу – силу самоактуалізації. “Отже, – каже нам Р.Бернс, – учень завжди є мотивованим (інша справа, що у нього можуть бути не ті мотиви), що дає учителю величезні переваги” [2, с. 385].

Динаміка розвитку Я-концепції зумовлюється психологічними і ноологічними факторами. Наприклад, в основі *етичної* та *естетичної орієнтації* лежать незбагненні чинники *Імпресивного Я* (Ім-Я) людини, пов’язані з генетичною і архетипною спадковістю. Дещо іншими словами ці ситуації описує А. В. Бояринцева: “В основі етичної орієнтації особистості лежить особистісний смисл Я (по суті, Ім-Я – В.О.). Цей смисл може бути різним в залежності від переваг у структурі Я-концепції того чи іншого виду ідентичності – соціального, національного, економічного, матеріального, професійного тощо” [4, с. 30]. Людина може сприймати смисл свого Ім-Я через досить такі відносні детермінанти. Наприклад, “Я є те, що Я умію”, “Я є те, що визначає моя референтна група”. Завданням ноологічного розвитку Я-концепції є плекання духовно-розумних, морально-духовних, духовно-естетичних пріоритетів. Щоб смисл Ім-Я не зводився до формули “Я є те, що Я маю у матеріально – грошовому вираженні” [4, с. 30]. Цими короткими зауваженнями не вичерпується Я-концептуальний (ноологічно-психологічний) вимір професійної підготовки студентів. Але без врахування динаміки росту Я-концепції неможливим стає належне управління процесом професійного становлення і розвитку студентів і учнів ПТНЗ.

Отже, професійна Я-концепція особистості формується в надрах *душевно-духовної (ноологічно-психологічної) Я-концепції* як тріадної активності імпресивного Я (Ім-Я) особистості, її рефлексивного Я (Реф-Я) та експресивного Я (Екс-Я). У цих складових органічного задіяні образ тіла особи або тілесний образ як компонент Реф-Я (як особа сприймає свою зовнішність), актуальне Я (часткове, інтуїтивне усвідомлення імпресивного Я), тобто яким індивід бачить себе насправді у даний момент, яку індивід поставив собі мету у житті, яким йому

треба бути, орієнтуючись на оволодіння професією, морально-духовними нормами і взірцями поведінки.

Я-концепція – надскладне ноологічне утворення самосвідомості людини, основоположний чинник цілісної організації людини як образу і подоби Божої. Саме вона забезпечує збереження гідності і честі людини, її самооцінки та самоповаги, характеризує ступінь морально-духовної готовності особистості до професійної діяльності, гуманної поведінки, спілкування, до благородних вчинків в тріадному виявленні Істини, Блага, Краси. Тут істотно задіяна активність Екс-Я особистості [6; 17].

Я-концепція цілісно виражає існування-екзистенцію-трансценденцію особистості, її самопізнання, свободу, натхнення, мудрість, творчо-вольові і смислотворчі устремління тощо. Я-концепція є стрижневим ноологічним утворенням особистості людини і характеризує не лише систему її самосприйняття та самосвідомість, але й потенційні творчо-вольові і смисло-творчі зусилля і діяння в конкретному соціумі, в конкретних соціальних, моральних та політичних умовах життя людини і суспільства.

Це означає, що можна визначити загальну Я-концепцію особистості як сукупність усіх ціннісно-сміслових уявлень особи про себе, насамперед ноологічних (морально-духовних, духовно-розумних та духовно-естетичних), когнітивних, комунікативних, імпресивних, експресивних, рефлексивних і, безумовно, професійних. Слід наголосити на динамічності (плинності, змінюваності) Я-концепції особистості, оскільки майже всі аспекти і складові ЯКО (Ім-Я, Реф-Я, Екс-Я), а також сукупність професійних якостей (Проф-Я) постійно збагачуються, видозмінюються, напр., змінюються система образів власного Я особистості (Реф-Я), система самосприйняття і сприйняття взаємин з іншими людьми і пов'язана з цим ціннісно-сміслова сфера особистості.

Найбільш відомою у соціальній психології є теорія Я-концепції особистості Р.Бернса [2], який представив Я-концепцію як сукупність установок особистості, спрямованих на саму себе. Тобто у моїй термінології Р. Бернс виділив насамперед рефлексивне Я особистості Реф-Я. Реф-Я структурно включає в себе образ «Я»

(когнітивний компонент), рефлексивну самооцінку цього уявлення, а також свої власні поведінкові реакції. Як зазначають дослідники, трактування Я-концепції використовується Р.Бернсом як збірний термін для позначення всієї сукупності уявлень людини про себе.

Ноологічне розуміння Я-концепції особистості як надскладної тілесно-душевно-духовної структури є найбільш ефективним для отримання цілісної картини установок, спрямованих на себе і ставлення до себе. При цьому узагальнені психологічні і ноологічні якості і властивості Я-концепції особистості органічно поширюється і на її **професійну Я-концепцію**.

Психолого-педагогічна проблематика Я-концепції є невичерпною. Її з'ясування (у певному об'ємі) можливе лише в гармонійному семантичному поєднанні психології, ноології і педагогіки. Грунтуючись на розумінні людини як духа-душі-тіла, ми можемо стверджувати, що Я-концепція – **ноологічний** образ людини, тобто образ людини як **духа**, як духовної істоти, яка усвідомлює сама себе. Цей образ має свої численні ознаки, характеристики, свою станово-подійну динаміку, свою імпресію-рефлексію-експресію. Людина як дух-душа-тіло має описуватися чіткою матрицею категоріальних тріадних структур, зокрема просторово-часовою визначеністю, онтично-меонічною полярністю і суперечністю та якісно-кількісною мірністю і мінливістю. Дух людини спрямовується до зовнішнього і внутрішнього, до видимого і невидимого, до поцейбічного і потойбічного, до земного і небесного. Людина в цілісній тріадній активності існування-екзистенції-трансценденції, постійно спрямовується за свої власні межі і можливості (трансгресія).

Окрім ноологічної трансценденції як виходу людського духа за наявні природні межі, як поривання до небесного і переходу до надприродного буття, є надзвичайно плідне **психологічне** поняття, радше психологічна категорія **трансгресія**, яка описана відомим польським психологом Юзефом Козелецьким. Людина, за Козелецьким, – це **трансгресійна** істота, причому під трансгресією він розуміє намірений вихід людини поза межі того, що вона посідає і чим є. **Трансгресія** – це творчо-вольова здатність і пристрасть людини до подолання меж. “Люди не тільки виконують консервативні акти, – пише Ю.Козелецький, – які

спрямовані на самозбереження, але й прагнуть до постійного подолання попередніх своїх досягнень і результатів. Вони стараються вийти за межі того, чим володіють” [13, с. 30-31]. Завдяки актам трансгресії і рухові вперед із своєрідною жадобою, люди розширюють свій світ і своє розуміння самих себе. У цьому творчо-вольовому, динамічному процесі змінюється Я–образ людини, змінюється її “Я–концепція”. “Що ж таке культура, – запитує Ю.Козелецький, – як не система здобутків трансгресивних дій, що здійснюються поколіннями?.. Я стверджую, що людина – як вид – або буде трансгресивною, або її не буде *взагалі*” [13, с. 31].

Трансгресивний аспект Я–концепції має важливі психолого-педагогічні виміри. Бо трансгресія – це спрямована, творчо-вольова і смисло-творча діяльність, пов’язана із прагненням утвердження і зростання значимості себе самого як особистості. При цьому *уява-інтуїція-розум* виступають як операційно-пошукові чинники, а *віра-совість-воля* виконують керівні і стримуючі функції.

У ціннісно-смиловому універсумі буття і мислення можна виділити різні типи трансгресивної активності людини: у предметно-речевому світі, міжособистісна (соціально-психологічна), когнітивна і науково-символьна, персоналістична. Ю.Козелецький виражає ці типи образно так: 1) трансгресія заради предметів – це матеріальна експансія, яка найбільш помітна в наш час. Згідно з нею людина є тим, чим вона володіє; 2) трансгресія заради інших має два різні вияви: домінування над іншими або ж альтруїстичні вчинки; 3) трансгресія заради символів (краще сказати *когнітивна трансгресія*) має за мету здобуття знань у фізичній, суспільній і культурній галузях та про власну особистість; 4) трансгресія заради себе – це вчинки, пов’язані з розвитком себе самого або формування своєї індивідуальності згідно з власним проектом [13, с. 30].

Педагогічна психологія має врахувати факт не лише духовно-розумної, конструктивної трансгресії, але й *деструктивної*, яка веде до руйнації попередніх культурно-необхідних форм життя. Тобто поряд з *прометеївською* трансгресією з’являється, як каже Ю.Козелецький, *геростратівська* активність, спрямована на деструктивні дії і вчинки. Деструктивною часто виявляється трансгресія, що спрямована на ганебне збагачення, на завоювання слави і влади. Історія ХХ ст. знає

численні приклади руйнівної, фанатичної трансгресії людини і окремих людських угруповань.

Ноологічна трансгресія зумовлюється раціональністю-етичністю-естетичністю. Вона зароджується в глибинах ноосфери людини, реалізується в її трифазовій динаміці імпресії-рефлексії-експресії. Цікаво, що Ю.Козелецький на психологічному рівні відмітив фундаментальність *імпресії* та *експресії* людини як творчо-вольової істоти: “У мене є тільки бажання показати, що поведінка людини являє собою єдність *імпресивного* та *експресивного* (підкреслено мною – В.О.); показати, що незважаючи на всі обмеження, людина здатна достатньо розумно діяти у все більш динамічному світі” [13, с. 36]. Єдність імпресивного та експресивного породжує рефлексивність людини її розуміння самої себе, її постійні зміни, її навчання і виховання, її самоактуалізацію і самореалізацію. Осередням усіх цих діянь, активностей є “Я-концепція” в її глибинних *інваріантних* і *варіантивних* вимірах.

Виховання-освіта-навчання людини зумовлюються її психологічною і ноологічною “Я-концепцією”. Особистість здатна до продуктивного учіння там і тоді, де й коли їй надана можливість творчого самоудосконалення, творчо-вольової конструктивної трансгресії. Бо саме тут (при цих умовах) здійснюється осмислення досягнутого результату, самостійно вибираються нові задачі і цілі; учіння продуктивне лише тоді, коли розкривається взаємозв'язок між його змістом і способами реалізації, з одного боку, і смислами та цілями особистості, з другого.

Психологія навчання і виховання учнів і студентів переростає в ноологічну трансгресивну стратегію компетентного вибору свого життєвого шляху. При цьому формуються індивідуальні способи організації цілісної життєвої перспективи. Навчально-виховне середовище забезпечує можливість для пошуку адекватних шляхів і способів смисло- і ціле-утворення та формування відповідної готовності особистості до творчо-вольової трансгресії.

Повертаючись до аналізу співвідношення ноологічної Я-концепції особистості і її професійної Я-концепції, слід зазначити, що центральною ланкою у професійній Я-концепції є саме смислове наповнення, зокрема, смисло-творче

ставлення до професії, а також знаходження глибинних смислів своєї професійної діяльності у поєднанні особистісних психологічних і ноологічних властивостей з професійними компонентами, які складають суть ПКО.

Функціонально-цільове призначення професійної Я-концепції полягає в пізнанні та усвідомленні людиною самої себе як професіонала, усвідомлення свого місця в регуляції та інтеграції власної поведінки і діяльності у практично-духовному освоєнні світу, а для професійної Я-концепції, відповідно, в професійній діяльності.

### Л і т е р а т у р а

1. Бех І. Д. Рефлексія як чинник саморозвитку особистості // Педагогічна і психологічна наука в Україні: зб. Наук. Праць : в 5 т. – Т. 1 : Загальна педагогіка та філософія освіти. – К.: Педагогічна думка, 2012. – С. 191–202.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с. англ. – М.: Прогресс, 1986. – С. 422с.
3. Борисюк А. С. До проблеми професійної ідентичності майбутнього фахівця // [http://www.rusnauka.com/19\\_NNM\\_2007/Psihologia/23318.doc.htm](http://www.rusnauka.com/19_NNM_2007/Psihologia/23318.doc.htm)
4. Бояринцева А. В. Я-концепция как фактор профессионализации потенциального предпринимателя // Педагогика. – 1995. № 5. – С. 24-33.
5. Вайнтрауб М. А. Сучасні вимоги до підготовки кваліфікованих робітників в системі ПТНЗ // <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em18/content/10vmapsi.htm>.
6. Васянович Г. П., Онищенко В. Д. Ноологія особистості: Навчальний посібник для студентів і викладачів. – Львів: Сполом, 2007. – 217 с.
7. Вірна Ж. Професіоналізація: Теоретико-методологічні витoki психологічного забезпечення // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002.– № 3.– С. 186-196.
8. Гарбузова Г. В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов / Г. В. Гарбузова // Управление общественными и экономическими системами. – 2007. – № 1. – С. 3–14.
9. Гуменюк, О. Є. Психологія Я-концепції : навчальний посібник / О. Є. Гуменюк – Тернопіль : Економічна думка, 2004. – 310 с.
10. Дроздов Д. В. Поняття професійних якостей майбутніх тренерів як предмет наукових досліджень // Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка. –2009. – № 17 (180), ч. II. – С. 302–307. – С. 304.
11. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический поход. – Х.: Изд-во «Гуманитарный центр», 2011. – 296 с..
12. І. Я. Жорова. Структура та етапи формування професійних здібностей майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Sitimn/2010\\_24/stryktyra%20ta%20etaru%20formyvannya.p](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Sitimn/2010_24/stryktyra%20ta%20etaru%20formyvannya.p)
13. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологическое эссе): Пер. с пол. – К.: Лыбидь, 1991. – 288с.
14. Мачуліна І. І. Особистісно-професійні якості майбутнього фахівця в контексті постмодернізаційних трансформацій // [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Staptp/2010\\_45/files/ST45\\_34.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Staptp/2010_45/files/ST45_34.pdf).
15. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2011. – Вип. 1. – 252 с. // [http://www.ipto.kiev.ua/files/zbirnik\\_naukovix\\_ptaz/modernizaciya/zbirnik\\_28\\_1\\_2011.pdf](http://www.ipto.kiev.ua/files/zbirnik_naukovix_ptaz/modernizaciya/zbirnik_28_1_2011.pdf).

16. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. – Вип. 2. – 220 с. // [http://www.ipto.kiev.ua/files/zbirnik\\_naukovix\\_ptaz/modernizaciya/zbirnik\\_27\\_02\\_2012.pdf](http://www.ipto.kiev.ua/files/zbirnik_naukovix_ptaz/modernizaciya/zbirnik_27_02_2012.pdf).
17. Онищенко В. Д. Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія. – Львів: Логос, 1998. – 338 с.
18. Ренке С. О. Процес становлення професійного образу «Я» як предмет психології // <http://visnyk.com.ua/stattya/4154-protses-stanovlennja-profesijnogo-obrazu-ja-jak-predmet-psihologiyi.html>.
19. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1. Психологические исследования. – 2011. – № 2 (16) // <http://psystudy.ru/index.php/component/content/article/47-n2-16/457-rikel16.html?directory=82>.
20. Романишина Л. М., Дундюк В. О. Професійна ідентичність фіхівця: теоретичний аспект // 2010 Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2010. – № 1 / [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010\\_1/10rlmfta.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_1/10rlmfta.pdf)
21. Степун Ф. А. Встречи и размышления / Ф. А. Степун. – Лондон, 1992. – 284 с.

### **Розділ 3**

#### **Професійна Я–концепція особистості: психологічні і ноологічні контексти ідентифікації**

Як зазначалося в розділі 2, у психологічній літературі представлено опис багатьох феноменів, так чи інакше пов'язаних з професійною Я-концепцією особистості (ПКО): ідентифікація людини з професією, біографічні кризи, поведінка професіоналів, активності самосвідомості і самоствалення, саморегуляції і самооцінок як професійного компонента самосвідомості та ін. До того ж ПКО є динамічним утворенням, що означає її процесуальний характер, тобто мінливість з плином часу [17].

Величезні масиви сучасного психологічного знання і пізнання постають перед нами у своєму дивовижному *триадному* виявленні. По-перше, у сфері внутрішньо-зовнішньої *тілесності* людини (людина лише тіло, лише високорозвинений організм); тут науково-матеріалістичний натуралізм та біхевіоризм розкрили закономірності впливу зовнішнього середовища на людину та можливості маніпулювання її тілесно-душевними структурами та функціями. По-друге, психоаналіз у кращому своєму виявленні разом з аналітичною психологією розкрили глибинні структури людської *душевності*, радше несвідомих тілесно-душевних структур потягів і мотивацій, колективних архетипів, психогенетичної спадковості та багато такого, що в значній мірі обмежує свободу людини і пригнічує людську душу. По-третє, *ноологія* разом із гуманістичною і екзистенціальною філософією наголошують на доленосному значенні третьої сили – *душевно-духовної*, тобто відкривають *ноосферу* людини – сферу *духа*, сферу свободи, творчості – розуміння людини як образу і подоби Божої. Ноологія особистості [5] наголошує на *цілісному*, персоналістичному підході до людини, що дає змогу виділити і описати *цілеспрямовання*, способи і мотиви людської активності і діяльності, специфічну для *людини* схильність переступати межі буття (*трансгресія*) і межі природного вкорінення людини у напрямі небесного, боголюдського (*трасценденція*). Центральною темою (центральним мотивом) цього третього напрямку є *духовне* становлення та душевно-духовний розвиток людської особистості, яка реалізується у взаємозв'язках і впливах, які струменять із світу

природи, із соціального оточення людини, а також із глибин духовної імпресії людини, із глибин її *ноосфери*.

Отже, Я–концепція – складне і багаторівневе душевно-духовне утворення, повний опис якого охоплює цілісну особистість. Розроблена у свій час Р. Бернсом [1] ця особлива модель психологічного феномена включала: “Реальне Я”, тобто уявлення людини про те, якою вона насправді є; “Ідеальне Я” – уявлення про те, якою вона насправді хотіла б бути; “Дзеркальне – Я” – уявлення про те, якою її бачать інші. Усі три “Я”, – як зазначають автори [9], – беруть участь у формуванні, баченні у свідомості людини її образу як істоти фізичної та духовної, інтелектуальної й емоційної, соціальної та, що основне для нашого розгляду, професійної. «Аналізуючи процеси, що лежать в основі формування “Я-концепції” особистості майбутнього фахівця, тобто осмисленого усвідомлюваного уявлення людини про себе, доцільно враховувати весь період особистісного розвитку майбутнього професіонала від перших моментів виокремлення ним свого “Я” до періоду, коли завершується його професійна адаптація» [9, с. 46].

Як зазначають автори статті [18], професійна Я-концепція дозволяє учневі (студенту) вибудувати стратегію своєї професійної підготовки і майбутнього професійного росту. Іншим етапом є формування у студентів/учнів позитивного образу вибраної професії: історія і значення професії в даний час, предмет, умови, засоби праці, вимоги професії людини, перспективи розвитку професії. Учень/студент повинен мати уявлення про вимоги до сучасного професіонала, позитивні образи для наслідування у професійній діяльності.

Відкриття Я–концепції особистості і, зокрема, такої її структурної складової як професійна Я–концепція стало важливим здобутком сучасної психології і теоретичної педагогіки. Дослідники її сутності справедливо підкреслюють, що «відкриття такого феномену, як Я–концепція ознаменувало великий успіх у психології та технології зміни особистості; можливість зміни Я–концепції є важливим чинником для формування оптимістичних якостей особистості, включаючи, звичайно, й учнів ПТНЗ» [12, с. 170]. «Технологіями

зміни особистості та можливостями зміни Я–концепції» займається, насамперед, педагогіка як наука і мистецтво виховання–освіти–навчання людини.

Отже, професійна Я–концепція особистості формується в надрах *душевно-духовної (ноологічно-психологічної) Я–концепції* як тріадної активності імпресивного Я (Ім-Я) особистості, її рефлексивного Я (Реф-Я) та експресивного Я (Екс-Я). У цих складових органічно задіяні образ тіла особи або тілесний образ як компонент Реф-Я (як особа сприймає свою зовнішність), актуальне Я (часткове, інтуїтивне усвідомлення імпресивного Я), тобто яким індивід бачить себе насправді у даний момент, яку індивід поставив собі мету у житті, яким йому треба бути, орієнтуючись на оволодіння професією, морально-духовними нормами і взірцями поведінки.

Сучасна педагогічна психологія не може обійтися без належного розкриття сутності людини і, зокрема, в аспекті тріадної структури Я-концепції. Тому в розділі 2 були окреслені окремі її складови (Ім-Я, Реф-Я, Екс-Я). Все це має доленосне значення в реальних умовах виховання-освіти-навчання.

Педагогічна психологія (ПП)<sup>1</sup> має досліджувати людину в її суб'єкт-суб'єктному і суб'єкт-об'єктному виявленні в процесі виховання-освіти-навчання, постулюючи при цьому тріадність Я-концепції людини – імпресивне Я (Ім-Я), рефлексивне Я (Реф-Я), експресивне Я (Екс-Я). Це означає, що розвивальне навчання зосереджується не просто на так званому психічному розвитку людини з його елементно-біологізованими і зоологізованими факторами і чинниками (домінантами і детермінантами), добре з'ясованими і описаними у багатьох курсах

---

<sup>1</sup> Розуміння педагогічної психології як галузі психології має свою історію. “Педагогічна психологія, – стверджував П. Блонський, – є тою галуззю прикладної психології, яка займається застосуванням висновків теоретичної психології до процесу виховання і навчання” [7, с. 15]. Уточнюючи ситуацію взаємовідношення педагогіки і психології, П.П.Блонський стверджував, що “педагогічна психологія, з одного боку, бере із теоретичної психології розділи, що мають інтерес для педагога, наприклад, про пам'ять, увагу, уяву тощо, а з другого – обговорює висунуті життям педагогічні вимоги з погляду їх відповідності законам душевного життя” [7, с. 17]. “Тут все неправильно”, категорично наголошував Л.С.Виготський [7, с. 17]. Дійсно, хоча “напочатку педагогічна психологія подавала великі надії і всім здавалося, що виховний процес під керівництвом педагогічної психології дійсно стане таким же точним, як техніка. Але ці очікування не виправдалися” [7, с. 15]. Причина неуспіху ПП полягає, за Виготським, у тому, що “психологія безпосередньо не може дати ніяких *педагогічних* висновків” [7, с. 17]. Тому що перенесення готових розділів із загальної психології у педагогіку буде просто безплідною працею без посередництва інших педагогічних наук, без серйозних педагогічних вимог, принципів тощо. Систематично ці питання розглянуті автором у монографії [15].

класичної ПП, які охоплюються натуралістичним принципом: виховання людини – це планово-організоване, систематичне діяння на розвиток даного організму.

*Педагогічна психологія* в своєму специфічному розкритті проблематики виховання-освіти-навчання конституюється і як психологічна, і як педагогічна наука, імпліцитно та експліцитно використовуючи онтологічну, епістемологічну та аксіологічну сутність людини в її глобальному ноологічному з'ясуванні тріадної активності *раціональності* (уяви-інтуїції-розуму), *етичності* (віри-совісті-волі) та *естетичності* (любові-радості-надії). Без цих нерозкладуваних на більш прості елементи ноологічних здатностей немислима як педагогічна антропологія, так і педагогічна психологія (на нерозкладуваність окремих складових ноосфери людини, наприклад волі, уяви, совісті звернув увагу уже К.Д.Ушинський).

У цілісності своїй Я–концепція – це глибина духа і душі людини, яку намагалися і постійно намагаються натуралістично-матеріалістично звести до психіки і на цій фізіологічній, психофізичній основі *все* з'ясувати. Існує навіть ціла галузь психології під назвою *психодіагностика*, що спрямована на всебічний аналіз особистості з метою розв'язання практичних завдань виявлення й подолання недоліків у її розвитку, підвищення рівня навчальної і професійної діяльності, забезпечення гармонійного піднесення здібностей і моральних якостей [8, с. 277]..

Глибинна *духовна* Я–концепція людини визначає численні *поведінкові* регулятиви особистості, які мають доленосне значення в навчально-виховному процесі. З Я–концепцією пов'язана проблематика становлення і розвитку особистості в тріадній активності *самоактуалізації-самовдосконалення-самореалізації*.

Для того, щоб людина могла собі зарадити в середовищі, вона мусить вчитися орієнтуватися в об'єктивних властивостях речей. І дуже рано у дитячому віці в ноосфері людини створюється *операційна система*, яка є способом організації інформації (певної системи знань) про об'єктивні властивості речей та явищ, про співвідношення, які існують між різними елементами дійсності, про просторово-часові й причинні відношення. Для зрілої людини ця інформація дає змогу прогнозувати хід подій і, опираючись на це, формувати бажання, плани, програми.

Система цінностей та операційна система взаємодіють між собою й утворюють більшу *ноологічну* цілісність – *професійно-пізнавальну систему* людини.

Все це веде до створення складної розгалуженої регулюючої системи в ноосфері людини – структури Я – *Я–концепції* і, зокрема *професійної Я–концепції*, стаючи підґрунтям для відчуття і усвідомлення власної тотожності, власної *професіоналізації–соціалізації–індивідуалізації*. У дитинстві Я–концепція нестабільна, твориться під впливом ідентифікування себе з різноманітними особами. З часом вона стабілізується і стає основою самооцінки, яка залежить від того, наскільки вдається суб’єктові наблизитися до свого ідеального Я.

Структура Я – Я–концепція є посередником при здійсненні будь-якого свідомого, творчо-вольового вчинку є джерелом оцінки власних можливостей. Когнітивно-психологічні поняття, категорії і принципи в zasadничують важливі навчально-пізнавальні концепції інформаційного моделювання, особливо важливого для удосконалення професійної освіти. Тут задіяні проблеми педагогічної психології, педагогічної герменевтики, педагогічної когнітології та інших фундаментальних педагогічних теорій [15]. Педагогічна когнітологія, наприклад, має з’ясувати сучасні умови і вимоги до педагогічної трансформації наукового знання і його презентації учням/студентам. Тут вивчається трансляція наукової інформації з тої чи іншої галузі знання в “особистісні знання” студента, сприяючи розвитку професійного пізнання-розуміння-знання і професійного мислення-розуміння-уміння. Складні питання *педагогічної психології* і *педагогічної когнітології* взаємопов’язані і взаємозумовлені.

Повертаючись до аналізу співвідношення ноологічної Я–концепції особистості і її професійної Я–концепції, слід зазначити, що центральною ланкою у професійній Я–концепції є саме смислове ставлення до професії, а також знаходження глибинних смислів своєї професійної діяльності у поєднанні особистісних психологічних і ноологічних властивостей з професійними компонентами, які складають суть ПКО.

Досліджуючи проблематику структурної організації професійної самосвідомості фахівця, І. А. Донченко виокремлює, зокрема, такі її **компоненти** [10]:

- 1) **когнітивний** (усвідомлення особистістю власних особливостей, знання самого себе);
- 2) **емоційно-ціннісний** (усвідомлення власних почуттів та ставлень до самого себе);
- 3) **дієво-вольовий** (усвідомлення людиною особливостей власної поведінки і діяльності, усвідомлення себе як суб'єкта цієї діяльності);
- 4) **смисловий**, що забезпечує усвідомлення власних моральних цінностей, норм та особистісних смислів;
- 5) **рефлексивний** (усвідомлення людиною того, як вона сприймається або оцінюється іншими людьми, як аналіз власного психічного стану, як здатність людини зосереджуватися на самій собі).

Усі перераховані компоненти, у відповідності з нашим ноологічним підходом, є складовими **рефлексивного Я** (Реф–Я) особистості. Що стосується **професійної Я–концепції**, то І. А. Донченко трактує її досить звужено, зазначаючи, що «структурними компонентами професійної самосвідомості фахівця, на наш погляд, є його професійна Я–концепція, професійна рефлексія, та професійна самоорганізація» [10]. При описанні діалектичної взаємозалежності між такими категоріями як «професійна самосвідомість фахівця», «професійна Я–концепція особистості», «професійна рефлексія», «професійна самоорганізація особистості» та ін. може втрачатися розуміння головного і похідного, родових та видових відмінностей, наприклад: «Професійна Я–концепція фахівця розвивається на основі рефлексії усвідомлення того, як суб'єкт виконує власну професійну діяльність, як він сприймається іншими суб'єктами професійної діяльності. Тобто у професійній Я–концепції фахівця завдяки професійній рефлексії відображується процес професійної самоорганізації особистості. З іншого боку, рефлексія та усвідомлення професійної Я–концепції виступають регуляторами процесу професійної самоорганізації суб'єкта у професійному середовищі» [10].

З'ясування логічних і діалектичних взаємозалежностей між складовими (компонентами) загальної Я–концепції особистості та її професійної Я–концепції проблематизується, хоча, як справедливо зазначає Р. В. Каламаж, різні теоретико-методологічні підходи до вирішення означених вище проблем, не суперечать один одному і можуть розглядатися як взаємодоповнювані. Так, у зарубіжній психологічній думці Я–концепція в теоретико-концептуальному плані спирається переважно на положення гуманістичної психології, інтеракціонізму, когнітивної психології, психоаналітичну традицію [11]. У вітчизняній же теорії Я–концепції, зазначає автор, акцент робиться на уніфікації концептуально термінологічного апарату для її опису, а також на пошуку надійних структурних одиниць та емпіричних референтів для виміру. «Найпоширенішим у цьому плані є погляд на Я–концепцію як на сукупність установок індивіда на самого себе. Таке розуміння Я–концепції відображає її структурно-динамічний характер (уявлення про себе становлять певну структуру, що піддається емоційній оцінці). У результаті аналізу поняття Я–концепції в контексті вітчизняних та зарубіжних досліджень, основних теоретико-методологічних підходів та принципів ми узагальнили емпіричні референти (репрезентативні одиниці) Я концепції, врахування яких здійснюється при організації емпіричних досліджень» [11].

Триадне розуміння Я–концепції особистості (Ім Я, Реф Я і Екс Я) уможливорює проведення належного як психологічного, так і ноологічного з'ясування Я–концептуальних досліджень. І цілком справедливо зазначають Л. А. Онуфрієва і С. О. Ренке, що «Розглядаючи професійну Я–Концепцію як актуалізацію частини змісту загальної Я–Концепції, в результаті її осмислення у зв'язку із професією ми вважаємо, що саме в цьому змісті можна говорити про єдність самосвідомості. Самосвідомість людини єдина в силу того, що ті самі уявлення про себе можуть входити в зміст його різних “Я”, крім можливості проведення між ними чіткої межі; оскільки актуалізація професійної Я–Концепції пов'язана з процесом осмислення, її зміст є глибоко індивідуальним і для конкретної людини може бути пов'язаний з об'єктами й суб'єктами, прямо із професією не співвіднесеними. Оскільки професійна Я–Концепція є частиною загальної Я–Концепції особистості, виникає

питання про їхнє співвідношення. Очевидно, чим більший сенс для людини має професія, тим більшою мірою професійна Я–Концепція визначає його загальну Я–Концепцію» [16].

Слід наголосити на динамічності (плинності, змінюваності) Я-концепції особистості, оскільки майже всі її аспекти ЯКО (Ім-Я, Реф-Я, Екс-Я), а також сукупність професійних якостей постійно збагачуються, видозмінюються, напр., змінюються система образів власного Я особистості (Реф-Я), система самосприйняття і сприйняття взаємин з іншими людьми і пов'язана з цим ціннісно-сміслова сфера особистості.

У наш час спостерігається світова тенденція зміни основних парадигм виховання-освіти-навчання і, зокрема, професійної підготовки. Це означає, що необхідна генерація і розробка нових фундаментальних педагогічних ідей, зокрема ідей і принципів особистісно орієнтованого ноологічного цілеспрямування – ноологічної Я–концепції особистості і однієї з найголовніших її складових – професійної Я–концепції. Основоположні педагогічні ідеї у спорідненості з категоріальними структурами класичної і некласичної дидактики уможливають тематизацію і концептуалізацію таких фундаментальних педагогічних теорій, які здатні сприяти організації системи виховання-освіти-навчання, формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців і на їх основі здійснюється становлення та розвиток професійної Я–концепції особистості.

### Література

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – С. 422с.
2. Бояринцева А. В. Я-концепция как фактор профессионализации потенциального предпринимателя // Педагогика. – 1995. № 5. – С. 24-33.
3. Васянович Г., Онищенко В. Дидактичні засади формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014,. – № 1. – С. 7–25.
4. Васянович Г. П., Онищенко В. Д. Дидактичні засади формування професійних якостей майбутніх фахівців професій типу «людина–людина» // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014,. – № 2. – С. 7–29.
5. Васянович Г. П., Онищенко В. Д. Ноологія особистості: Навчальний посібник для студентів і викладачів. – Львів: Сполом, 2007. – 217 с.

6. Васянович Г. П., Онищенко В. Д. Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013,. – № 4. – С. 9–33.
7. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1999. – 536с.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
9. Гуменюк О., Цюра С., Гуменюк В. Розвиток професійної “Я-концепції” студента як фактор його фахової адаптації // Гуманітарні основи професійної адаптації майбутніх фахівців: Монографія / За ред.. Г. П. Васяновича, С. М. Вдович. – Львів: Сполом, 2009. – С. 44–56.
10. Донченко І. А. До проблеми структурної організації професійної самосвідомості фіхівця — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : // [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nvmdu/psykh/2011\\_6/17.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdu/psykh/2011_6/17.pdf).
11. Каламаж Р. В. Я–концепція професіонала як інтегральна складова особистості у поняттєвому апараті сучасної психології [Електронний ресурс]. — Режим доступу [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/pspl/2010\\_7/239-250.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/pspl/2010_7/239-250.pdf).
12. Калошин В. Особливості професійного самовизначення учнів ПТНЗ // Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. – К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2011. – Вип. 1. – С. 165–177.
13. Онищенко В. Д. Ноологічний категоріально-структурний синтез педагогічної ноетики // Гуманітарні науки. – 2011. – № 11. – С. 36–50.
14. Онищенко В. Д. Професійна Я-концепція як інтегральна складова ноологічної Я-концепції особистості // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013,. – № 3. – С. 39–50.
15. Онищенко В. Д. Фундаментальні педагогічні теорії : монографія / Василь Денисович Онищенко. – Львів : Наука, 2014. – 356 с.
16. **Онуфрієва Л. А., Ренке С. О.** Професійна Я–концепція в діяльності і кар’єрі особистості [Електронний ресурс]. — Режим доступу [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/pspl/2011\\_11/537-544.pdf/](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/pspl/2011_11/537-544.pdf/)
17. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1. Психологические исследования. – 2011. – № 2 (16) // <http://psystudy.ru/index.php/component/content/article/47-n2-16/457-rikel16.html?directory=82>.
18. Романишина Л. М., Дундюк В. О. Професійна ідентичність фіхівця: теоретичний аспект // 2010 Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2010. – № 1 / [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010\\_1/10rlmfta.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_1/10rlmfta.pdf)

## Розділ 4

### Ноологічні і психолого-педагогічні принципи професійного самовизначення учнівської молоді

Професійне самовизначення особистості молодшої людини обумовлюється системою факторів ноологічного, психологічного, соціального й національного порядків. Фактори внутрішнього душевно-духовного гатунку відіграють вирішальну роль у цьому процесі, складаючи, по суті, осереддя професійної орієнтації особистості. Професійне самовизначення і становлення особистості молодшої людини відносяться до мало розробленої психолого-педагогічної теорії **соціалізації, професіоналізації та індивідуалізації** молодшої людини. Питання професіоналізації учнівської молоді в контексті теоретико-методологічного з'ясування його психологічного забезпечення розглянуті в статтях [1–4; 6; 13-14]. Однак, ці питання потребують більш глибокого *ноологічного і психолого-педагогічного* вирішення. Професійне самовизначення починається із формування певних елементів *професійної свідомості, професійних інтенцій (спрямувань), усвідомлених та неусвідомлених (інтуїтивних) бажань і зацікавленостей, тобто починається із становлення професійної Я–концепції особистості*. Чисто психологічні підходи, зокрема, психоаналітичні щодо глибинних первнів і початків професійного самовизначення молодшої людини є, наприклад, такі: “З. Фрейд вважав, що задоволення, яке людина отримує від відкушування, прожовування і заковтування у вигляді специфічної енергії трансформується у доросле життя у вигляді бажання використовувати інструменти, що обрізають, перепилюють чи свердлять. Тобто ці види діяльності перейшли від зубів до пальців, потім від ножа до пилки і свердла і, нарешті, до непристойних слів та ідей” [4, с. 187]. Ця жалюгідно-карикатурна схема з'ясування витоків творчо-вольової активності та діяльності людини подається, чомусь, як важливий здобуток психологічної науки. А між цим наші великі Учителі (К. Ушинський, В. Зеньківський, Г. Ващенко, В. Сухомлинський та ін.) *знали, розуміли і вчили про глибинні душевно-духовні засади становлення особистості молодшої людини в*

*процесі трудового виховання та її наступної професіоналізації.* Так, В. Сухомлинський писав: “Розв’язання питання про те, *ким стати*, як увійти в життя, в наші дні розширюється від усталеного уявлення про професійну орієнтацію до широкого уявлення – про життєву орієнтацію, про те, *ким бути*” [8, с. 205]. Не примітивні схеми того чи іншого психоаналітика, а чіткі ноологічні й психолого-педагогічні принципи утверджував В. Сухомлинський у своїх працях: “Тому що немає жодної педагогічної закономірності, немає жодної істини, яка була б абсолютно *однаково застосована* для всіх дітей, Тому що практична педагогіка – це знання й уміння, не тільки доведені до ступеня майстерності, але й підняті до рівня мистецтва. Тому що виховувати людину – це передусім знати її душу, бачити й відчувати її індивідуальний світ” [9, с. 422].

Фрейдівський примітивний детермінізм початку професійної зацікавленості і професійного самовизначення дитини чи молодої людини заперечується спостереженнями і висновками мудрого Педагога і Психолога: “Уже в молодому віці дитина часто хоче робити те тільки те, що робить увесь клас на уроках ручної праці, а й щось своє. Для неї буває недостатньо того ступеня досконалості вмінь і навичок, якого досягає клас; вона прагне опанувати тонкощі справи; з віком ці бажання розвиваються” [10, с. 326]. І на завершення нашого короткого аналізу проблем професійного самовизначення учнівської молоді процитуємо В. Зеньківського: “У дітей є багато первозданної краси, в них є відблиск раю. Ті, хто близько спілкуються з дітьми, бачать надзвичайну дитячу чистоту і відкритість, усвідомлюючи, однак, що ми повинні охороняти дітей від збіднення в них духовних багатств” [5, с. 16].

Аналіз існуючих науково-педагогічних досліджень професіоналізації учнівської молоді дозволяє виявити ряд *ноологічних* і *психологічних* чинників, які складають стратегію професійного самовизначення і становлення молодої людини. Ця стратегія розглядається окремими авторами як “функціональний засіб організації діяльності, що дозволяє створити систему соціокультурних уявлень особистості про власне життя і своє місце у світі професій; усвідомити свої найбільш значущі професійні орієнтири і пріоритети; погодити в уявленні образ, сенс життя і реалії

професійної дійсності (тобто формуються ноологічні засади майбутньої професійної Я–концепції особистості – В. О.); сформулювати модель власного життя, спрогнозувати майбутнє і здійснити свій життєвий професійний проект” [1, с. 128].

Слід, однак, зауважити, що стратегію свого професійного самовизначення молода людина може визначати головним чином на інтуїтивному рівні, користуючись обмеженою інформацією, своєю творчо-вольовою і смисло-творчою уявою, вірою і надією. На рівні ж професійного психолого-педагогічного дискурсу складові цієї стратегії описуються так: стратегія професійного самовизначення (СПС) молодій людині розглядається як цілісне душевно-духовне утворення, за допомогою якого здійснюється керування процесом рішення, через уявлення про те, що треба робити, як треба робити тощо; СПС – це генеральна програма, головний напрям пошуку і розробки рішення, що підпорядковує собі всі інші дії та блоки дій; СПС – це система інтелектуальних дій молодій людині із самовизначення життєвих і професійних планів, програм, установок, ідей, що прогнозуються, апробуються, реалізуються, змінюються і зміцнюються або ж відхиляються, охоплюючи значний період часу і є результатом поєднання особистісних дій та творчо-вольових актів із соціальними і різними життєвими чинниками” [1, с. 128-129].

Отже, в формуванні стратегії професійного самовизначення та розвитку *професійної Я–концепції* задіяні ноологічні й психологічні здатності молодій людині, зокрема, *уява-інтуїція-розум, віра-совість-воля, любов-радість-надія; всі когнітивні (знаннєві, інформаційні) її здобутки, розуміння себе й світу, життєве оточення (батьки, друзі і весь сучасний інформаційний простір)*. Усе це надзвичайно серйозно і всього цього ніхто не бачить і майже не чує. І в цьому процесі вироблення стратегії професійного самовизначення задіяні творчо-вольові й смисло-творчі чинники *професіоналізації, соціалізації та індивідуалізації* особистості молодій людині.

Соціалізація та індивідуалізація аж ніяк не є такими, що взаємно виключають одне одного, а навпаки є взаємодоповняльними. Композицією, мірою індивідуалізації та соціалізації людини виступає духовно-розумна, морально-

духовна, духовно-естетична, творчо-вольова і смисло-творча особистість належного професіоналізму та належної соціально значущої морально-духовної культури. В філософсько-педагогічному розумінні має місце чітко визначена гармонійна категоріальна структура – триада *індивідуалізація-професіоналізація-соціалізація*, в якій творчо-вольова і смислотворча *професіоналізація* є композицією, мірою, “дитям” *індивідуалізації* та *соціалізації* особистості людини. У цій триадній активності уможлиблюється реалізація *соціального виховного ідеалу*. По суті, тут мова йде про ціннісні (аксіологічні) імперативи та виміри *виховного ідеалу*.

Отже, становлення і розвиток особистості учня (студента) та його професійної Я–концепції здійснюється в триадній активності *професіоналізації-соціалізації-індивідуалізації (ПСІ-активність)*. Ця активність стверджується в сучасній як вітчизняній, так і зарубіжній педагогічній психології. “Зокрема, - як відзначає Ж. Вірна, - теорія розвитку дозволила розглядати професійний розвиток особистості як послідовність якісно специфічних фаз, де основним критерієм виступає зміст і форма переводу індивідуальних імпульсів у професійні бажання” [4, с. 188]. Категоріальна структура *ПСІ-активність* є автентичною для *професійно-педагогічної аксіології* [7]. Вона органічно включає в свій поняттєвий обсяг алгоритм “*переводу індивідуальних імпульсів у професійні бажання*” і багато інших психологічних ситуацій професійної педагогіки, де вивчаються такі питання як: розвивальні характеристики суб’єкта професійної діяльності (орієнтованість, спрямованість, професійно важливі якості, знання, вміння й навички, професійна компетентність, позиції тощо); розвивальні інтегральні характеристики особистості (інтереси, спрямованість, емоційна і поведінкова гнучкість тощо); стадії вікового психічного розвитку людини як суб’єкта праці з точки зору її домінуючих життєвих або професійних задач; етапи професійного становлення особистості (профпідготовка, профадаптація, профмайстерність тощо); формування професійного становлення і професійної Я–концепції особистості (індивідне, індивідно-особистісне) відповідно до форм психічної регуляції діяльності; динаміка професійного функціонування (адаптація, становлення, стагнація) і стадії психологічної перебудови особистості (самовизначення, самовираження,

самореалізація) у зв'язку з адаптивною поведінкою або розвитком особистості в професії[4, с. 187-188].

Перераховані ноологічні і психолого-педагогічні характеристики творчовольової і смислотворчої активності особистості молоді людини органічно входять у визначену нами вище категоріальну структуру – тетраду **ПСІ-активність** особистості. На прикладі цієї тетради можна переконатися в ефективності категоріально-структурного синтезу та ущільнення розгалуженого знання, зокрема, психолого-педагогічного або ж надскладного знання сучасної професійної педагогіки. ПСІ-активність здійснюється в тривалому творчовольовому і смислотворчому життєвому процесі виховання-освіти-навчання, охоплюючи всі аспекти тілесно-душевного та душевно-духовного розвитку особистості. При цьому молода людина все більше усвідомлює своє спрямування до професійно підготовленого фахівця. І тут знову буде доречним процитувати психолога: “Також у психологічній літературі все більше з’являється праця, де робиться спроба пов’язати професійну діяльність зі ставленням до світу, позначити зв’язок праці, життя, щастя й долі. Все це дозволяє зробити висновок про нерозривний зв’язок професійного самовизначення із самореалізацією людини в інших важливих сферах життя”[4, с. 191].

ПСІ-активність і ПСІ-реалізація сучасної молоді відбувається в таких найважливіших сферах ціннісно-смиислового універсуму людського буття: 1) планета Земля зі своїм найближчим космічним середовищем; 2) своя Батьківщина, суспільство, держава; 3) мала батьківщина з її етнокультурними особливостями та типом поселення, в якому народжується, живе, зростає та розвивається людина; 4) сфера мікросередовища, або за визначенням М. М. Фіцули, мікрофактори – сім’я, дитячий садок, школа, позашкільні виховні установи, релігійні організації, товариства ровесників, засоби масової комунікації та інші інститути виховання [12, с. 24]. ПСІ-реалізацію особистості молоді людини можна виразити і в такому контексті: “Активна соціалізація індивіда проявляється в набутті ним певного для кожного етапу онтогенезу рівня самості та самосвідомості як необхідного моменту народження індивідуальності. Чим більше розвинутими є самосвідомість і

самовизначення індивіда, тим більше він індивідуальний і водночас соціально визначений”[12, с. 24].

Питання професійного самовизначення старшокласників і профільного навчання у старшій школі стали предметом дослідження як педагогів-науковців, так й учителів-практиків [1-4; 6; 13]. Важливою складовою навчально-виховного процесу є **виробниче навчання** учнів старших класів. “Діяльність учнів складається з навчання, – зазначає В. Ковальчук, – а також із виробничої праці, а тому мотивацією для них є нова інтегрована якість особистості – **мотивація навчально-трудової діяльності**. Учні з високорозвинутою мотивацією навчальної діяльності та праці виявляють як пізнавальний інтерес, так і інтерес до професії, творчо проявляють себе в суспільній, навчальній і виробничій діяльності” [6, с. 41]. І виявляється, що стратегія професійного самовизначення старшокласників активізується чітким усвідомленням особистісного й соціального смислу професіоналізації. Це усвідомлення стає істотно **мотиваційним**, тобто таким, яке впливає на творчу активність учнів щодо **професійного розвитку** і формування **професійної Я-концепції особистості**. Проведене В. Ковальчуком рейтингове опитування старшокласників виявило ряд **мотивів**, які є найзначущішими у становленні творчої активності учнів у їх професійному самовизначенні, а саме: мотиви інтересу до знань і способи їх задоволення; суспільний мотив – усвідомлення потреби в суспільно значущій професійній діяльності; мотив досягнення, інтерес до професії – усвідомлення потреби у самоутвердженні; мотив співробітництва – усвідомлення потреби у суспільній праці та кооперування в навчанні; мотив матеріальної винагороди – усвідомлення потреби у матеріальному забезпеченні [6, с. 43]. Творчо-вольова й смисло-творча активність забезпечується нерозривним зв’язком особистісних інтересів, високим рівнем художньо-естетичних потреб, потребою у самореалізації, а також інтересами групи, школи чи училища, зацікавленістю і значущістю створюваного учнями виробу для найближчого оточення. “Весь сенс виробничого навчання в тому і полягає, що на уроках учні зайняті корисною і цікавою справою. Тут усе, що стосується їхньої майбутньої

професії, має той сенс, що їхні задуми реалізуються в реальних виробках” [6, с. 48-49].

Отже, як справедливо зазначає Г. Шемелюк, зміст, форми і методи передпрофесійної підготовки молоді розраховані на формування в кожного учня *мотиваційної та інструментальної* готовності до професійного навчання за певною спеціальністю чи групою спеціальностей. “Формування такої готовності розпочинається на етапі широкопрофільної підготовки, проте повною мірою забезпечується під час передпрофесійного етапу допрофесійної підготовки. Це дозволить випускникам школи успішно і в стислі строки адаптуватися до професійного навчання і досягти в ньому необхідних успіхів” [13, с. 171]. На цій основі і в контексті досліджуваних нами ноологічних і психолого-педагогічних проблем професійного самовизначення учнівської молоді і становлення їх *професійної Я-концепції* можна сформулювати найважливіші завдання і принципи передпрофесійної підготовки старшокласників, зокрема, підвищення рівня творчовольової активності старшокласника в навчальній діяльності і творчого виконання завдань професійного змісту, що вимагає розвитку ініціативи, самоконтролю, відповідальності, кмітливості, майстерності тощо; тут задіяні також важливі соціально-педагогічні фактори, які визначають рівень громадської свідомості учнів старших класів, ставлення до праці і до професій та ін. [13, с. 171-172].

Передпрофесійною і наступною професійною підготовкою молоді розпочинається багатоступенева професійна освіта молоді, яка стає неможливою без реалізації принципу наступності. З вимогою забезпечення неперервності та наступності передпрофесійного і професійного навчання учнів пов’язана й необхідність підвищення систематизуючої ролі майбутньої спеціальності учнів. Потрібно враховувати те, що цінність здобутих знань суттєво зростає тоді, коли вони як необхідні елементи органічно вписуються в зміст професійної підготовки. Це насамперед ті знання, які учні отримують із фундаментальних та професійно орієнтованих дисциплін. Зміст фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін істотною мірою має допомогати професіоналізації особистості, або

більш загально виражаючись, стимулювати творчо-вольову й смисло-творчу ПСІ-активність молоді людини.

Кожен компонент допрофесійної і професійної підготовки фахівців може й повинен розглядатися в спектрі наступності і творчо-вольової динамічної ПСІ-активності молоді людини. Загальна ж стратегія реалізації професійного самовизначення і становлення фахівця полягає в комплексному використанні **багатокомпонентності** навчально-виховного процесу в його ноологічних (духовно-розумних, морально-духовно та духовно-естетичних), психолого-педагогічних та професійно-педагогічних аспектах.

“Професія, – за визначенням Філософського енциклопедичного словника, – соціальний феномен, що існує у вигляді специфічних, як правило, інституалізованих форм – свідомості, діяльності, відносин, а також норм, цінностей та організацій, що пов’язані із систематичним виконанням індивідами суспільно корисних дій” [11, с. 531]. Саме аспектам свідомості та діяльності як окремим “інституалізованим формам” особистісного професіоналізму ми приділили певну увагу у цьому аспекті нашого дослідження. Всебічний розвиток особистості учнів здійснюється в системі їх безперервного спілкування з батьками, вихователями і вчителями. Інтелектуальний (розумовий) розвиток має органічно поєднуватися з морально-духовним та естетичним, з почуттєво-емоційним життям і пізнанням учнів.

Умовно можна відокремити почуттєво-емоційну і раціонально-пізнавальну сферу людини. Пізнавальна активність, без якої немислимий розвиток дітей (учнів), супроводжується широкою гамою почуттєвих переживань, тобто активізацією інтелектуальних, моральних, морально-духовних, естетичних, соціальних, релігійних та інших почуттів. Пережиті емоції і почуття залишають свій відбиток і на інтелектуальних здатностях. А тому *фундаментальний навчально-виховний процес має органічно, по суті, ноологічно враховувати когнітивні, герменевтичні, морально-духовні та ін. атрибутивні характеристики духовного світу особистості учня.* Це означає, що справжня професійна педагогіка повинна бути фундаментальною.

У навчально-виховному процесі з боку педагогічного колективу має виконуватися ціла система функцій, методів і підходів у здійсненні **професійного самовизначення старшокласників та їх майбутньої творчої професійної адаптації**. Найважливішими із цих функцій і методів є такі: гносеологічна (творчо-пізнавальна), когнітивна (знаннєва), функція соціалізації, прогностична функція, естетична функція, культурологічна функція та ряд інших [14, с. 108-109].

Сучасна гуманістична парадигма освіти утверджує необхідність розкриття унікальних потенційних ноологічних здатностей людини (мислити і діяти в нестандартних ситуаціях самостійно, творчо та професійно і, зрозуміло, духовно-розумно). Ця парадигма проголошує імперативи особистісно орієнтованого навчання, **індивідуалізації навчально-виховного процесу** і відповідної творчовольової та смислотворчої ПСІ-активності особистості.

Ми живемо в час морально-духовного відродження, а тому нам необхідно проблемно-герменевтичне з'ясування найрізноманітніших інформаційних потоків, необхідне розуміння себе і світу на всіх рівнях. Враховуючи те, що наші учні є дуже чутливими, вразливими і делікатними істотами, їх треба навчити полюбити предмет навчання. Вони повинні захотіти пізнавати і розуміти себе і світ, прагнути до **пізнання-розуміння-знання**. Свобідне волевиявлення є засадою власного розуміння. У процесі виховання-освіти-навчання юна людина не може дати собі ради; їй потрібний мудрий, розумний, досвідчений, благородний учитель і вихователь. І лише **синергетичне поєднання творчо-вольових і смисло-творчих зусиль вихователя-учителя і вихованця-учня** веде до плідних результатів у зростанні **людини розумної і духовної**. І саме в цих синергетичних процесах реалізується фундаментальна ноологічна, тобто духовно-розумна, морально-духовна та духовно естетична **ПСІ-активність особистості**. В навчально-виховній **професіоналізації-соціалізації-індивідуалізації** особистості учнів і студентів задіяний увесь ціннісно-смісловий універсум педагогіки як науки і мистецтва.

## Л і т е р а т у р а

1. Андрухів О. Модель стратегії професійного самовизначення учнівської молоді // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 1. – С. 128-135.
2. Біляковська О. Модульне навчання в умовах профілізації старшої школи // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 85-91.
3. Вінтюк Ю. Формування професійної самосвідомості старшокласників // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С.301-309.
4. Вірна Ж. Професіоналізація: теоретико-методологічні витоки психологічного забезпечення // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 3. – С.186-196.
5. Зеньковский В. Педагогика. – К.: “Фонд “Христианская жизнь””, 2002. – 224 с.
6. Ковальчук В. Стимулювання творчої активності учнів у процесі виробничого навчання // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 1. – С.41-50.
7. Онищенко В.Д. Ноологічні виміри педагогічної аксіології // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2005.- № 1.- С. 9-14.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 1. – К.: Радянська школа, 1976. – 654 с.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 2. – К.: Радянська школа, 1976. – 670 с.
10. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 4. – К.: Радянська школа, 1976. – 640 с.
11. Філософський енциклопедичний словник. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
12. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти.- 3-є вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005.- 232 с.
13. Шемелюк Г. Допрофесійна підготовка школярів у навчально-науково-виробничому комплексі // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2002.- № 3.- С. 167-176.
14. Яворська Г. Особливості адаптаційного процесу курсантів як фактор формування соціально-професійної зрілості // ПППО. – 2003. – № 5. – С. 103 – 110.

## Розділ 5

### **Я–концепція в контексті педагогічної психології**

Представники психології, зокрема, когнітивної розробили психологічні теорії особистості з базовими поняттями типу *система, інформація, система цінностей, операційна система* та ін. Система цінностей в навчально-виховному процесі – це основоположне поняття *педагогічної аксіології*. Механізми уяви-інтуїції та інстинктивно-емоційні механізми людини входять у систему її власних цінностей. “Базова функція цієї системи, – в регуляційній теорії особистості Януша Рейковського, – це впорядкування досвіду на суб’єктивних шкалах *добро-зло* або *важливе-неважливе*. Уже в дитячому віці певні предмети й ситуації пов’язуються з конкретним емоційним багажем. На власний досвід накладаються певні погляди й оцінки батьків, родичів, школи, суспільства” [10, с. 29].

Для того, щоб людина могла собі зарадити в середовищі, вона мусить вчитися орієнтуватися в об’єктивних властивостях речей. І дуже рано у дитячому віці в ноосфері людини створюється *операційна система*, яка є способом організації інформації (певної системи знань) про об’єктивні властивості речей та явищ, про співвідношення, які існують між різними елементами дійсності, про просторово-часові й причинні відношення. Для зрілої людини ця інформація дає змогу прогнозувати хід подій і, опираючись на це, формувати бажання, плани, програми. Система цінностей та операційна система взаємодіють між собою й утворюють більшу ноологічну цілісність – *пізнавальну систему* людини. “Важливу роль серед об’єктів, представлених у пізнавальній системі, відіграє інформація, яка відноситься до суб’єкта як такого, тобто до себе самого. Ця інформація походить від внутрішніх органів, уяви, власного вигляду, бажань, наслідків власної діяльності” [10, с 30].

Все це веде до створення складної розгалуженої регулюючої системи в ноосфері людини – структури Я, *«Я–концепції»*. Я–концепція створює підґрунтя для відчуття і усвідомлення власної тотожності. У дитинстві вона

нестабільна, твориться під впливом ідентифікування себе з різноманітними особами. З часом вона стабілізується і стає основою самооцінки, яка залежить від того, наскільки вдається суб'єктові наблизитися до свого ідеального Я. Структура Я – Я–концепція є посередником при здійсненні будь-якого свідомого, творчо-вольового вчинку є джерелом оцінки власних можливостей. “Структура Я є не лише посередником для виконання дій, але й сама виступає джерелом мотивації, особливо, коли виникає і признається свідомістю розбіжність між Я реальним і Я ідеальним, тобто тоді, коли людина зрозуміє, що є не тим, ким мала би бути” [10, с. 30].

Когнітивно-психологічні поняття, категорії і принципи взадичують важливі навчально-пізнавальні концепції інформаційного моделювання, особливо важливого для удосконалення професійної освіти. Тут задіяні проблеми педагогічної психології (ПП) і педагогічної когнітології (ПК). Остання має з'ясувати сучасні умови і вимоги до педагогічної трансформації наукового знання і його презентації студентам. Тут вивчається трансляція наукової інформації в тої чи іншої галузі знання в “особистісні знання” студента, сприяючи розвиткові професійного пізнання-розуміння-знання і професійного мислення-розуміння-уміння. Складна проблематика ПП і ПК взаємопов'язана і взаємообумовлена.

Педагогічна трансформація і презентація розширених систем сучасного наукового знання в системі вищої освіти стосується особливої *дидактичної* реальності – різними дидактичними моделями (пояснювальними, проектно-конструкторськими, технологічними та ін. схемами), які постають перед студентом як засоби його навчально-пізнавальної діяльності. Для педагогічної психології навчання у системі закладів вищої освіти особливу роль відіграють дидактичні моделі, які створюються згідно з методологією і логікою предмета навчання і психологічними та ноологічними можливостями пізнаючих студентів. Тут з'являється комплексне дидактичне модулювання як “система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих

властивостей, зв'язків і відношень пізнавального і перетворювального об'єкта (природного чи соціокультурного" [4, с. 67].

В контексті сучасної педагогічної психології навчання як у вищій школі, так і в системі ПТНЗ важливою є розробка адекватного процедурного механізму зближення двох різних *логік*, об'єктивної і суб'єктивної, де об'єктами дидактичного моделювання виступають природні і штучні системи (біосфери і техносфери), а суб'єктом творчо-вольовий та смисло-творчий дух людини, або як образно виражаються – сама людська свідомість [4, с.67].

Можна ввести психологічну тріаду – *спів-участь, спів-переживання і спів-чуття*, на основі якої уможлиблюється адекватне формулювання важливих детермінант і домінант педагогічної психології. У більш широкому контексті ця тріада розкривається при розгляді категоріальної структури *педагогічної етики* “зустріч-одкровення-спілкування”. Але тріада *спів-переживання–спів-участь–спів-чуття* має свій іманентний психологічний зміст. Як відзначає О. Рудницька, “найважливішими психологічними механізмами спілкування доцільно вважати *співпереживання, співчуття, співучасть*. Саме на їх основі відбуваються емоційні ділові форми контактів, виявляється і формується спільність настроїв, думок, поглядів, досягається взаєморозуміння, здійснюється передача і засвоєння манер, звичок, стилю поведінки, виникають згуртованість і солідарність, що характеризують групову та колективну діяльність” [11, с. 84-85].

Ноологічна категоріальна структура – тріада “імпресія–рефлексія–експресія” у сукупності з тріадами можливість-свобода-ніщо і натхнення-творчість-свобода описують найважливішу особливість творчо-вольового і творчо-пізнавального духа людини – її *креативність* – здатність до *творчості*, до створення нового. “Креативність значною мірою залежить від розвитку самосвідомості, що є тією “інстанцією”, в якій реалізується оцінка власних досягнень, планування напрямів самовдосконалення” [11, с. 86], тобто до творчо-вольового розвитку особистості. Тут задіяна “Я–концепція”, сутність якої є принципово ноологічною, бо тут *дух* людини в самому собі стає здатним

до рефлексії – спрямованості пізнання на самого себе, усвідомлення власних дій та їх закономірностей... “За С. Рубінштейном, рефлексія начебто припиняє безперервний процес життя і виводить людину подумки за його межі, внаслідок чого суб’єкт ніби займає позицію поза себе” [11, с. 86]. Класична *бездушна*, а тим більше *бездуховна* психологія не може по-справжньому оцінити дивовижного явища *рефлексії* людини. Рефлексія виступає міровизначенням імпресії та експресії. Рефлексія – це атрибут *духа* усвідомлювати самого себе, ставити себе самого в суб’єкт-об’єктне відношення. Дивовижна атрибутивна здатність духа людини до рефлексії розкривається нами в християнсько-філософській ноології [9]. На психологічному рівні аналізу цієї сутності людини отримані також важливі висновки: “Вирізняють кілька актів рефлексії, – відзначає О.Рудницька, – *самосприйняття, самопостереження, самоаналіз, самоусвідомлення*. Ці процеси за своїм змістом і спрямованістю, є психологічними передумовами самовдосконалення людини, підвищення продуктивності її мислення, розширення уявлень про себе. Планування певних змін у собі зумовлено потребами безпосередньої діяльності або досвідом міжособистісного спілкування, які є джерелом виникнення рефлексії” [11, с. 86]. Звернемо увагу, як гарно в наведеній цитаті подано обґрунтування того, що рефлексія є міровизначенням, золотою серединою *імпресії* та *експресії*. Дійсно, “досвід міжособистісного спілкування” – це досвід *експресії* людини, а “розширення уявлень про себе” ґрунтується на *імпресії*, узагальненій пам’яті людини, в zasadничується її сферою *підсвідомості*, її архетипною здатністю та ін. Знову ж таки яскраве вираження *рефлексії* як атрибутивної властивості *духа* людини звучить так: “Внутрішньо діалоговий характер рефлексії, полюс якого близький до критичності мислення, розкриває її значення як “інтеріоризованої дискусії”, як своєрідної форми самоспілкування людини, основою котрої є творче мислення, здатність до уявного роздвоєння власного “Я” і перетворення його на двох співрозмовників” [11, с 86]. Ця прекрасно виражена *здатність* є прерогативою *людини* як *духа*, як образу і подоби Божої! І тому цілком слушно (в ноологічному сенсі) стверджує О. Рудницька: “про людину в повному

розумінні цього поняття можна говорити лише тоді, коли в ній сформувалося її друге “я”, “я” як “інший”.

Розгляд тріади “імпресія-рефлексія-експресія” в психолого-педагогічному контексті веде нас (цілком логічно, закономірно) до одної із найважливіших категорій сучасної психології взагалі і педагогічної психології, зокрема, – до питання “Я–концепція”. Ця ноологічна категорія уже стала надбанням нових педагогічних словників: “Я–концепція” – відносно стійка, в більшій чи меншій мірі усвідомлена система уявлень індивіда про самого себе, яка переживається ним як неповторна, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми і ставиться до себе. “Я–концепція” – цілісний, хоча й не позбавлений внутрішніх протиріч, образ власного Я, що виступає як установка по відношенню до самого себе і який включає компоненти: когнітивний – образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості тощо (самосвідомості); емоційний – самоповага, самоприниження тощо; оцінково-вольовий – прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо” [3, с. 373]. Зупинимося на проблематиці “Я–концепція” більш детально.

Я–концепція, усвідомлення себе самого як людини, як істоти розумної, вольової і т.д. є атрибутом людини. Важко повірити, що можна заперечувати наявність “Я” в контексті якої б то не було психологічної теорії особистості. А між цим К.Роджерс – представник так званої гуманістичної психології писав таке: “Власне кажучи, я починав свою роботу із твердим переконанням, що “Я” – неясний, невизначений, науково безсмысленний термін, який з відходом інтерспекціонізму випав із психологічного словника. Як наслідок, я нескоро визнав, що клієнти, коли їм давали можливість виражати свої проблеми і відношення власними словами, без керівництва чи інтерпретації, звичайно висловлювали їх з позиції “Я” ... Стало ясно, що “Я” – важливий елемент переживань клієнта і що в певному граничному смислі його ціллю є стати “самим собою” [8, с. 235]. Було б не дивно, якби клієнтами К.Роджерса були тварини, або біороботи. Але Роджерс пише про людей. Він, виявляється, довго сумнівався в тому, що людина виступає з позиції свого власного Я. З давніх

давен, скільки існує людина на Землі було відомо, що через контакт із середовищем (природним і соціальним) людина собі його усвідомлює та оцінює, але й водночас, виробляє поняття власного Я. Сприймає себе як постать, що виділяється з оточення. З бігом часу все виразніше людина бачить границю між двома дійсностями – свого внутрішнього самовідчуття і самопереживання та дійсністю інших людей і природного середовища. Відчуває свою відмінність від інших, відрізняє власні почуття, думки, відчуття, прагнення. Оцю просту і святу істину людини про саму себе К.Роджерс як психолог (тепер всесвітньо відомий) назвав процесом відкриття себе самого [10, с. 182]. Після глибоких досліджень в контексті бездушної і бездуховної психології К.Роджерс переконався, що людина має своє власне “Я”. Є чимало концепцій розвитку людини, до того ж кожна передбачає певну антропологію. Автори курсу [10] відзначають: “Ми розглянемо лише одну із них, а саме концепцію Роджерса, яка зокрема, часто застосовується в церковній практиці” [10, с. 182]. В основі теорії К.Роджерса лежить антропологічний принцип, що основна природа людської істоти, коли вона може вільно функціонувати (не жити, а функціонувати! – В.О.), є конструктивна і гідна довіри. Згідно з теорією К. Роджерса, в атмосфері свободи і сердечності, тобто в так званій атмосфері визволення, відбувається розвиток власного Я, перехід від залежності до самостійності. Особа під впливом доброзичливого ставлення до себе з боку оточення набуває самоповаги, навчається самостійно робити оцінки й відкриває в собі щораз нові потенційні можливості для розвитку. Зрозуміло, що коли дитині, наприклад, бракує такого доброзичливого ставлення, то розвиток відбувається абсолютно по-іншому [10, с. 181]. “Відкриття” людини Карлом Роджерсом (1902-1987 рр.), американським психологом відбулося після багаторічної практичної консультативної праці із занедбаною і відкинутою молоддю, яку до нього скеровували *виховні* заклади і суди. З молоддю й дорослими він організовував так звані групи зустрічей [10 с., 23]. Ось, виявляється, ким були *клієнти* К.Роджерса, терапевтичне і виховне спілкування з якими дало можливість йому переконатися, що в людині (будь-

якій) є розуміння свого власного Я. Наші всесвітньо відомі психологи і педагоги К.Д.Ушинський, В.О.Сухомлинський, А.С.Макаренко та інші ніколи не сумнівалися в тому що людина є людиною, що вона знає про своє власне Я і що вона заслуговує на незаперечне людське (гуманне) ставлення до неї.

Психолого-педагогічна проблематика Я-концепції є невичерпною. Її з'ясування (у певному об'ємі) можливе лише в гармонійному семантичному поєднанні психології, ноології і педагогіки. Грунтуючись на розумінні людини як духа-душі-тіла, ми можемо стверджувати, що Я-концепція – *ноологічний* образ людини, тобто образ людини як *духа*, як духовної істоти, яка усвідомлює сама себе. Цей образ має свої численні ознаки, характеристики, свою станово-подійну динаміку, свою імпресію-рефлексію-експресію. Людина як дух-душа-тіло має описуватися чіткою матрицею категоріальних тріадних структур, зокрема просторово-часовою визначеністю, онтично-меонічною полярністю і суперечністю та якісно-кількісною мірністю і мінливістю. Дух людини спрямовується до зовнішнього і внутрішнього, до видимого і невидимого, до поцейбічного і потойбічного, до земного і небесного. Людина потребує в цілісній тріадній активності існування-екзистенції-трансценденції, постійно спрямовується за свої власні межі і можливості.

Виховання-освіта-навчання людини зумовлюються її психологічною і ноологічною “Я-концепцією”. На рівні педагогічної психології важливо знати, що “форми й способи учіння значною мірою визначаються його концептуально-психологічним базисом. Звернемо увагу бодай на два основні принципи розробки, організації та реалізації професійної підготовки” [4, с. 44]: особистість здатна до продуктивного учіння там і тоді, де й коли їй надана можливість творчого самоудосконалення, творчо-вольової конструктивної трансгресії. Бо саме тут (при цих умовах) здійснюється осмислення досягнутого результату, самостійно вибираються нові задачі і цілі; учіння продуктивне лише тоді, коли розкривається взаємозв'язок між його змістом і способами реалізації, з одного боку, і смислами та цілями особистості, з другого. Психологія навчання і виховання у студентів переростає в ноологічну трансгресивну

стратегію компетентного вибору свого життєвого шляху. При цьому формуються індивідуальні способи організації цілісної життєвої перспективи. Навчально-виховне середовище забезпечує можливість для пошуку адекватних шляхів і способів смисло- і ціле-утворення та формування відповідної готовності особистості до творчо-вольової трансгресії. Підсумовуючи ці фундаментальні положення педагогічної психології, погодимося з І.А.Зязюном і Г. М. Сагач у тому, що “здатність особистості до продуктивного самовизначення значною мірою визначається її рефлексуванням, особливо в реалізації функцій проблематизації, самооб`єктивізації, виявлення особистісних смислів, вибудови образу “Я-концепція” тощо” [4, с. 44].

. В існуючих психологічних теоріях особистості категорії “Я-концепція” і тій проблематиці, яка найближче пов`язана з процесами виховання-освіти-навчання приділяється мало уваги. “Більшість теоретиків особистості задовольняються лише глобальними принципами дозрівання, індивідуалізації, ідентифікації, самоактуалізації або їм подібним, але не намагалися подати детальну картину процесу навчання” [8, с. 549]. Для бездуховних і бездушних теорій особистості проблематика “Я-концепції” і навчання-виховання-освіти є занадто складною. Із існуючих напрямів загальної психології найближчою до *ноології* є *гуманістична* та *екзистенціальна* психологія. Ці напрями психології не будуються за простими моделями природничих наук, бо психологія людини не схожа на інші науки: «вона вимагає власного методу – феноменології – і власних понять – буття-у-світі, модуси існування, свобода, відповідальність, становлення, трансценденція, просторовість, темпоральність – і багато інших» [8, с. 263].

Педагогічна психологія як галузь, насамперед, *педагогічного* значення є принципово гуманістичною та екзистенціальною. Такою вона була у великих педагогів і психологів К.Д.Ушинського, А.С.Макаренка, Г.І.Ващенко, В.О.Сухомлинського та інших. Існуюча психологія, будучи науково-матеріалістичною, а часто принципово атеїстичною визначається так: “наука про закономірності виникнення, розвиток і форми вияву психіки у людини і

тварин, про психічні процеси і властивості, які є компонентами діяльності й спілкування людей, поведінки тварин”[3, с. 278]. Сучасні курси психології, наприклад [10], категорично відмежовуються від такого розуміння психології. Тут психологія відноситься до сфери гуманітарних наук (гуманістики) поряд із соціологією, правознавством, економікою та іншими галузями гуманітарного знання [10,с. 37]. Поділ наук не може приховати від нас факту їх залежності між собою, їх походження (генезису) та подальшого розвитку. Взаємозв’язок і взаємозалежність наук можна виразити тріадним відношенням: **генетичності, структурності та функціональності**.

**Генетично** одна наука залежить від іншої, якщо одна із них була **базисом** заснування другої, тобто як джерело утворення або ж попередня стадія розвитку. Ця базисна наука забезпечує похідну від неї фактами для пояснень, базовими поняттями і способами досліджень, а також виконує евристичні функції у подальшому розвитку похідної галузі знання і пізнання. Не викликає сумніву твердження про те, що **генетично психологія залежить від філософії**. У цьому можна переконатися за монументальним курсом історії психології нашого видатного психолога В. А. Роменця. Цю ж думку висловлюють і польські автри курсу психології: “Бо ж перш ніж психологія виникла як окрема наука, її проблемами упродовж століть уже займалися філософи, які за допомогою своїх методів сформулювали багато психологічних тверджень, що не втратили й донині своєї актуальності” [10, с. 38].

**Структурно і функціонально** психологія залежить від багатьох інших наук (богослов’я, педагогіки, медицини, соціології та ін.). Але як **фундаментальна** наука психологія має свій предмет і свої методи. Стосовно предмета, то ним є людина в плані її поведінки, чуттєвого пізнання людиною предметів та явищ зовнішнього світу: відчуттів, сприймання, уявлень та з’ясування закономірностей здійснення цих процесів. Особливу увагу психологія приділяє вивченню пізнавальної діяльності та активності дітей, процесів засвоєння знань, умінь і навичок, розвитку відчуттів, сприймання, пам’яті, уяви,

мислення, мови, почуттів, уваги, волі, формуванню свідомості та самосвідомості особистості дитини.

Отже, у наш час *психологія* стала такою багатоаспектною, багатогранною, розгалуженою, а тому постає принципово важливе питання про те, яку психологію і як її викладати майбутнім педагогам? Це питання поставлено Е.А.Климовим в російському академічному журналі “Вопросы психологии” [6]. Це питання має також безпосереднє відношення до проблематики *педагогічної психології*. Учитель у своїй щоденній праці постійно має справу із складними нестандартними ситуаціями. Більше того, він сам їх проектує і створює, так би мовити, в робочому порядку (із службового обов'язку) [6, с. 58], бо робота педагога є вимушеною творчістю. Як же розібратися у новій конкретній нестандартній педагогічній ситуації, коли про неї ні один класик науки нічого не сказав? “Треба отже, - каже нам Е.А.Климов, - створити, породити нове необхідне *психологічне* знання. І треба вміти це робити“ [6, с. 58]. Як бачимо, мова йде про психолого-педагогічну творчість учителя і кожного викладача чи вихователя.

Творення нового психологічного і психолого-педагогічного знання – завдання не із простих. Але таке знання творили усі видатні педагоги. Для його творення необхідні певні передумови, зокрема відповідна базова *психологічна* підготовка педагогів. Ноологія, гуманістична та екзистенціальна психологія як фундаментальні напрями духовно-розумного, морально-духовного, духовно-естетичного, творчо-вольового і смисло-творчого знання і пізнання спрямовані на створення таких передумов.

## Л і т е р а т у р а

- 1 Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – С. 422с
- 2 Бояринцева А. В. Я-концепция как фактор профессионализации потенциального предпринимателя // Педагогика. – 1995. № 5. – С. 24-33.
- 3 Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
- 4 Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. – К., 1997. – 302с.
- 5 Калинаускас И. Н. Духовное сообщество: Традиции, пути, убежища. – К.: Артис, 1992. – 134с.
- 6 Климов Е. А. Какую психологию и как преподавать будущим педагогам // Вопросы психологии. – 1998. №2. – С. 57-60.
- 7 Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологическое эссе): Пер. с пол. – К.: Лыбидь, 1991. – 288с.
- 8 Кэлвин С. Холл, Гарднер Линдсей. Теория личности: Пер. с англ. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 592с.
- 9 Онищенко В.Д. Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія. – Львів: Логос, 1998. – 338с.
- 10 Психологія: Пер. з пол. – Львів: Свічадо, 1998. – 320с.
- 11 Рудницька О. Мистецтво у розвитку культури студентів // Діалогкультур: Україна у світовому контексті. Мистецтво і освіта. Вип.3.– Львів: Каменяр, 1998.–С.82-89.

## Розділ 6

### Професіоналізація, соціалізація і індивідуалізація особистості учня (студента) в контексті становлення професійної Я–концепції особистості

Як відзначає С. У. Гончаренко, “соціалізація – процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості” [3, с. 314]. Однак, становлення й розвиток індивіда як цілісної особистості неможливий без душевно-духовного процесу *індивідуалізації*, тобто становлення й розвитку *духовного світу особистості*. У навчально-виховному процесі задіяна як соціалізація, так й індивідуалізація учня чи студента. Тобто, виховання-освіта-навчання здійснюється в діадній, діалектичній активності “індивідуалізації-соціалізації”. З’ясовуючи вказану діалектичну суперечність, О. Ледньова стверджує: “З філософського погляду дихотомія “соціально-індивідуальне”, відкриваючи загальнотеоретичний рівень проблеми, визначає стратегічну лінію організації освіти, водночас педагогічний підхід, що здійснюється в рамках емпірики, має прикладний характер і дає уявлення про тактику організації навчально-виховної діяльності”[6, с. 17]. У контексті ноологічного підходу уможлиблюється поєднання як теоретичного, так і прикладного аспектів науково-педагогічної проблематики соціалізації та індивідуалізації учнівської молоді. Ця проблематика органічно концептуалізується і тематизується в контексті такої *фундаментальної педагогічної теорії як педагогічна аксіологія* [7]. Основоположні поняття і принципи *педагогічної аксіології* складають одну із підвалин сучасної педагогіки, дозволяючи розглядати *виховання-освіту-навчання* як соціально-смысловий феномен. Цей феномен втілює основні ідеї *ціннісно-смыслового універсуму (ЦСУ)* педагогіки як науки і мистецтва. Тут ми маємо справу з універсальними соціально-гуманістичними цінностями, засадами і принципами,

які уможлиблюють як творчо-вольову *соціалізацію* особистості, так й її *індивідуалізацію*.

Фундаментальність ноологічних, зокрема гуманістичних, цінностей соціалізації особистості людини визначається тим, що вони не можуть розглядатися як дещо похідне чи другорядне в нашому універсумі буття. Що ж стосується змісту і цілей сучасної освіти, зокрема професійної, то в структурі її ноологічно- і соціально-ціннісних імперативів поряд із задачами освоєння здобутків *духовної культури*, формування ціннісно-сислового відношення до соціального і природного середовища, що й виражає сутність *соціалізації особистості*, важливе місце належить також творчо-вольовій і смисло-творчій *індивідуалізації*, тобто становленню й розвитку творчо-вольового і смисло-творчого потенціалу особистості молоді людини, розвитку її атрибутивних здатностей тілесно-душевної і душевно-духовної активності без чого немислимою є *професіолізація* молоді людини і становлення її *професійної Я-концепції*.

Розглядаючи *аксіологічні основи* 12-літньої загальношкільної освіти в сучасній Росії, В.А. Сластенін і Є.Н. Шиянов виділяють такі духовно-культурні та культурно-гуманістичні функції освіти: 1) розвиток духовних здатностей, сил й умінь, які дозволяють людині долати життєві труднощі; 2) забезпечення можливостей для особистісного і професійного росту, можливостей самоактуалізації і самореалізації; 3) оволодіння засобами, необхідними для досягнення інтелектуально-моральної свободи, особистісної автономії і щастя; 4) створення умов для саморозвитку творчої особистості і розкриття її духовних потенцій [12, с. 76]. Діалектичне поєднання *соціалізації та індивідуалізації* особистості в навчально-виховному процесі уможлиблюється за таких умов: “Становлення особистісного в людині передбачає засвоєння гуманістичних цінностей, що складають основу її гуманітарної культури. Питання впровадження цих цінностей в освітній процес має велике соціальне значення. Від його успішного вирішення багато в чому буде залежати перспектива гуманізації суспільства і особистості”[12, с. 77].

У контексті педагогічної аксіології адекватно з'ясовуються питання соціалізації та індивідуалізації учнівської молоді, що здійснюються в тріадній активності *мотивації-вибору-орієнтації*. Ціннісні мотивації, орієнтації і вибір – найважливіші уподобання і віддання переваги тим чи іншим речам та явщам світу духовної і матеріальної культури, які закріплюються життєвим досвідом людини. Ціннісна орієнтація людини характеризується чітким розмежуванням значущого, суттєвого для людини від несуттєвого. Сукупність стійких орієнтацій, уподобань, інтенцій людини, що складаються в результаті її духовно-практичного освоєння світу конституують **ноосферний ціннісно-смісловий тезаурус особистості**. “Фактично тезаурус людини – це тією чи іншою мірою вербалізована сукупність її уявлень про світ, яка включає пізнавальні, оцінні і діяльнісні установки. Можна говорити про тезаурус конкретної людини (зокрема, педагога, учня, студента)”[4, с. 66]. Безумовно, що особистісний тезаурус учнівської молоді формується в навчально-виховному процесі. Ціннісно-смісловий тезаурус (ЦСТ) забезпечує інтелектуальну, моральну та естетичну **стійкість** особистості, вмотивовує вибір певного типу її поведінки, пізнання та діяльності. ЦСТ складає одну із яскраво виражених **динамічних** структур ноосфери людини. ЦСТ втілює в собі результати соціалізації та індивідуалізації особистості учня в навчально-виховному процесі. А тому ЦСТ особистості конститується в умовах соціального, соціально-психологічного, морального, естетичного та духовно-розумного життя-пізнання, тобто смисло-творчої і творчо-пізнавальної діяльності людини. Зрозуміло, що у становленні і розвитку динамічних структур ЦСТ вирішальну роль відіграють сім'я та найближче навчально-виховне оточення дітей, учнів, студентів. Очевидно, що формування ЦСТ – це автентичне завдання системи *виховання-освіти-навчання*. Це формування передбачає визначення **соціально значимих ідеалів і норм**, передбачає усвідомлення та з'ясування викладачами та вихователями складових **соціального виховного ідеалу**. Позитивний ідеал виникає і концептуалізується в результаті відбору традиційно-ціннісного у сфері духовної культури **соціуму**

(народу, нації, держави). Так, в умовах сьогоденної незалежної України виник і формується **соціальний виховний ідеал** духовно-розумної, цілеспрямованої особистості з розвинутою творчо-вольовою і смисло-творчою ноосферою людини, здатною самоактуалізуватися і самореалізуватися в нашому інноваційному динамічному суспільстві. Виховний ідеал має передбачати **оптимізм**, духовно-розумну життєрадісність, готовність до творчо-вольових зусиль в тій чи іншій сфері діяльності.

Ціннісно-смісловий тезаурус як складне ноосферне утворення конституюється в тріадній активності **імпресії-рефлексії-експресії** та **підсвідомості-свідомості-надсвідомості** особистості людини. Динамічність ЦСТ потребує з'ясування *навчально-виховних алгоритмів* його формування. Справді, розвиток ціннісних орієнтацій та їх особистісне утвердження супроводжується подоланням суперечностей і розв'язанням конфліктів у мотиваційній сфері свідомості людини і подолання амбівалентних почуттів і спрямувань. Тут стикаються мотиви **обов'язку** і власного **хотіння**, мотиви морально-духовного і вітально-утилітарного порядків. Стійкий і несуперечливий ЦСТ зумовлює такі характеристики духовного світу особистості та її **Я-концепції** як *творчо-вольову, смисло-творчу, морально-духовну та духовно-естетичну цілісність* людини. Надійність і вірність вибраним ідеалам та принципам, здатність відстоювати ці ідеали і норми, дотримуватися активної життєвої позиції, уважність і наполегливість в досягненні соціально значущих цілей – все це визначає ступінь як *індивідуалізації, так і соціалізації* особистості, тобто визначає *ноосферний ціннісно-смісловий тезаурус* людини і, зокрема, її **професійну Я-концепцію**.

Суперелівість, амбівалентність ЦСТ породжує непослідовність, ненадійність у вчинках та поведінці людини. Нерозвинений ЦСТ – це ознака інфантилізму, домінування випадкових зовнішніх стимулів і мотивацій у діяльності молодшої людини. Зростаючи розумово, морально та естетично, дитина, молода людина здійснює **інтеріоризацію** ціннісно-сміслових норм та ідеалів суспільства. При цьому здійснюється автентичний процес **соціалізації**

особистості. Зрозуміло, що найближчими взірцями для дітей та молоді є їх батьки, вихователі, ровесники, учителі та викладачі.

Сучасна гуманістична парадигма освіти утверджує необхідність розкриття унікальних потенційних ноологічних здатностей людини (мислити і діяти в нестандартних ситуаціях самостійно, творчо та професійно і, зрозуміло, духовно-розумно). Ця парадигма проголошує імперативи особистісно орієнтованого навчання, *індивідуалізації навчально-виховного процесу*. А тому в процесі професійної підготовки молоді, як справедливо стверджує О. Ледньова, “виникає суперечливе завдання: зберегти або відтворити індивідуальність людини, її самобутність в проявах свого внутрішнього “Я” і водночас сформувати у неї соціально значущі характеристики, всі ті якості, які притаманні громадянину і професіоналу” [6, с. 18].

У процесі гуманітарної освіти і виховання учнівської молоді в системі ПТНЗ, зокрема, при викладанні соціально-гуманітарних предметів *соціалізація* та *індивідуалізація* органічно, радше діалектично, взаємопов’язані та взаємообумовлені. А тому необхідним стає пошук нестандартних підходів і методів, прикладом яких може бути професійно-спрямоване викладання соціально-гуманітарних предметів у ПТНЗ [13]. Однак, у цій навчально-освітній системі, як і взагалі в сфері негуманітарної освіти (природничо-наукової, технічної, інженерно-технічної тощо), де переважають прагматичні тенденції, що зумовлюють формування професійно-технічного мислення, знання та уміння, реальним є відокремлення професійно-орієнтованого та соціально-гуманітарного знання. “Іншими словами, – зазначає О. Ледньова, – тут соціалізація та індивідуалізація особистості лежать в різних площинах і завдання полягає в тому, щоб знайти для них точки дотику з метою підготовки не просто “хорошої” людини і не просто першокласного спеціаліста, а особистості – професіонала” [6, с. 18]. Це має бути професіонал, який окрім своїх професійних знань та умінь, засвоїв культуру людських взаємин, морально-духовні цінності соціуму, що дозволяє йому діяти як творчо-професійно, так і морально-культурно. “Таким чином, і соціалізація, і

індивідуалізація (як взаємовиключаючі явища), водночас являють собою дві сторони діалектичної суперечності, які й лежать в основі розвитку особистості”[6, с. 18].

Описана вище суперечливість, по суті, знімається в контексті такої фундаментальної педагогічної теорії як *педагогічна аксіологія*, що вище було й обгрунтовано. Соціалізація та індивідуалізація аж ніяк не є такими, що взаємно виключають одне одного, а навпаки є взаємодоповняльними. Композицією, мірою індивідуалізації та соціалізації людини виступає духовно-розумна, морально-духовна, духовно-естетична, творчо-вольова і смисло-творча особистість належного професіоналізму та належної соціально значимої морально-духовної культури. У філософському розумінні має місце чітко визначена гармонійна категоріальна структура – триада ***індивідуалізація-професіоналізація-соціалізація***, в якій творчо-вольова і смисло-творча *професіоналізація* є композицією, мірою, “дитям” *індивідуалізації* та *соціалізації* особистості людини. У цій тріадній активності уможливорюється реалізація ***соціального виховного ідеалу***. По суті, тут мова йде про ціннісні (аксіологічні) імперативи та виміри *виховного ідеалу*.

Дослідженням сутності українського національного виховного ідеалу займався наш видатний співвітчизник Григорій Ващенко. Він стверджував, що виховний ідеал того чи іншого народу визначається державним устроєм, релігійним світоглядом та загальним рівнем культури і цивілізації. Виховний ідеал, за Г. Ващенком, має витримати іспит історії, найбільше відповідати психології народу та його менталітету. Цей ідеал відбивається в народній творчості, у творах кращих митців і письменників, які стали духовними провідниками свого народу. Добре усвідомлюючи фундаментальні кризові явища ХХ століття, Г. Ващенко відзначав: “Характер світогляду набуває особливо великого значення в сучасних умовах життя людства. Боротьба, що проводиться тепер у цілому світі є, в першу чергу, боротьбою двох світоглядів – ідеалістично-християнського та матеріалістично-атеїстичного. У цій боротьбі молодь наша мусить бути як найкраще озброєна”[1, с. 184].

Ноологічна структура християнського виховного ідеалу розкривається Г. Ващенком цілком однозначно: наслідуючи українські традиції в морально-духовній сфері, треба велику увагу звернути на такі риси нашої вдачі (українського менталітету), які складають основу здорового родинного життя, бо родина завжди була найважливішою підвалиною суспільного життя; у юнацтві треба виховувати моральну чистоту, свідомість дівочої та юнацької честі, стриманість, підкорення статевих почуттів; треба плекати наші традиції і щодо виховання у молоді пошани до батьків, і взагалі до старших, що є основою суспільного і державного ладу; треба виховувати у молоді свідомість власної людської гідності, на основі якої виробляється правдивість, честь, вірність даному слову; з морально-духовним вихованням міцно пов'язане виховання волі і характеру, бо найважливіша риса вольової людини є принциповість і здатність ставити перед собою певну мету[1, с. 185-184]. У Г. Ващенка однозначно прослідковуються навчально-виховні ідеали *раціональності, етичності та естетичності*. При реалізації цих ідеалів здійснюється як індивідуалізація, так і соціалізація особистості молодої людини.

Усі душевно-духовні здатності і сили молодої людини концентруються довкола найважливішої потенції і проблеми *самоактуалізації* – творчо-вольової і смисло-творчої настанови, тенденції до навчання, до розвитку, спрямованості на певні цілі і цінності. Прагнення ж до самостійної активності та діяльності помітне уже в ранньому віці, коли дитина хоче власними силами здобувати навички й знання, збагачувати свій життєвий досвід.

Основоположним принципом педагогічної аксіології стає принцип ціннісно-сислового становлення та розвитку особистості молодої людини – її індивідуалізації, професіоналізації та соціалізації. Нині ми є свідками зміни розуміння масштабності *суб"єкта і суб"єктивного, індивідуального в людині*. Педагогічна аксіологія стверджує ***ноологічну цінність і цілісність особистості***, задля становлення й розвитку якої задіяний увесь ***ціннісно-сисловий універсум*** педагогіки як науки і мистецтва. А тому вивчення

ноологічно цілісної особистості молоді людини в аспекті її становлення й розвитку як загальноосвітнього, так і професійно спрямованого стає автентичною проблематикою сучасної педагогічної аксіології та комплексу інших фундаментальних педагогічних теорій.

Отже, становлення і розвиток особистості учня (студента) здійснюється в тріадній активності **професіоналізації-соціалізації-індивідуалізації (ПСІ-активність)**. Ця активність стверджується в сучасній як вітчизняній, так і зарубіжній педагогічній психології. “Зокрема, - як відзначає Ж. Вірна, - теорія розвитку дозволила розглядати професійний розвиток особистості як послідовність якісно специфічних фаз, де основним критерієм виступає зміст і форма переводу індивідуальних імпульсів у професійні бажання”[2, с. 188]. Категоріальна структура **ПСІ-активність** є автентичною для **професійно-педагогічної аксіології**. Вона органічно включає в свій поняттєвий обсяг алгоритм **“переводу індивідуальних імпульсів у професійні бажання”** і багато інших психологічних ситуацій професійної педагогіки.

Питання соціалізації учнівської молоді починають з’ясовуватися у вітчизняній науково-педагогічній літературі [8-11]. Їх актуальність стала очевидною. При цьому визначаються як тактичні аспекти цієї соціалізації, так і стратегічні. ПСІ-активність і ПСІ-реалізацію учнівської молоді в навчально-виховному процесі так описує Петро Плотніков: “Стратегічним орієнтиром соціалізації української молоді має стати ідея формування нової генерації людей з інноваційним, творчим типом мислення, з розвинутою світоглядною культурою; висококваліфікованих професіоналів з етично відповідальним ставленням до світу. Суспільний ідеал нового типу соціальності – благополуччя кожного – неодмінна умова благополуччя всіх і навпаки”[8, с. 187-188]. ПСІ-реалізація здійснюється в процесі виховання-освіти-навчання, через родину і мікросоціальне середовище, через соціальні інституції різних рівнів, через соціальну культуру і субкультуру, через наслідування молоддю національних та інтернаціональних авторитетів, через складні ноологічні і психологічні переживання і усвідомлення тощо.

Слід відзначити також, що ПСІ-активність молоді може деформуватися негативними впливами сучасного інформаційного середовища, зокрема, зарубіжними недоброзичливцями, які використовують проти української молоді тонко організовані технології, спрямовані, по суті, на десоціалізацію, розбещуючи молодь, роблячи із молодих людей “іванів, що не пам’ятають свого роду”, безрідних космополитів тощо [8, с. 188-189].

Після окреслення теоретико-методологічних принципів ПСІ-активності і ПСІ-реалізації молоді в контексті педагогічної аксіології розглянемо прикладні аспекти цієї проблеми на рівні практичної реалізації ПСІ-факторів в системі ПТНЗ.

Дослідники проблем соціальної педагогіки констатують сумну картину *десоціалізації* української молоді: “У сучасних умовах загострення економічних, політичних і соціальних проблем різко знизився рівень фізичного, психічного і соціального здоров’я дітей та молоді”[5, с. 46]. Дослідження ПСІ-проблем охоплює всю сукупність впливів на молодь. “Сьогодні в теорії і методології соціальної педагогіки важливе місце займають розроблені загальні інваріантні підходи до визначення цілей соціального утворення і соціального виховання, що відображають синтез суспільних освітньо-виховних потреб особистості на всіх етапах її розвитку... Тому сьогодні об’єктивною необхідністю стає інтегрований підхід до дослідження проблеми молоді у процесі її соціалізації в різних галузях науки і практики”[10, с. 56-57]. Інтегрований підхід стає необхідним при викладанні загально-освітніх предметів і, зокрема, соціально-гуманітарних в системі професійно-технічних навчальних закладів [13]. Бо саме соціально-гуманітарні предмети в системі ПТНЗ спрямовані на ефективну *реалізацію професіоналізації-соціалізації-індивідуалізації* особистості учня. Зрозуміло, що ця ПСІ-реалізація здійснюється в цілісному, інтегративному навчально-виховному процесі.

З методичного погляду є доречним виділити окремі складові *соціалізації* учнівської молоді, як наприклад *правову, політичну* та ін. [9;11]. Як справедливо відзначає П. Плотніков, “у сучасних умовах розвитку українського

суспільства все більше педагогічних і соціальних працівників доходять висновку про недостатність розробки науково обґрунтованих причин соціальної активності в процесі соціалізації молоді особистості в психолого-педагогічних, педагогічних, психологічних, соціальних, суспільно-політичних та екологічних науках, а також критеріїв суспільного прогресу в умовах гуманізації виховання, навчання й освіти молоді людини”[11, с. 17]. А тому найбільші можливості всебічної соціалізації учнівської молоді з’являються при викладанні соціально-гуманітарних предметів. Всі ці питання потребують подальшого обговорення.

#### Л і т е р а т у р а

1. Ващенко Г. Виховний ідеал.- Полтава: Ред. Газ. “Полтавський вісник”, 1994.- 191 с.
2. Вірна Ж. Професіоналізація: Теоретико-методологічні витоки психологічного забезпечення // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2002.- № 3.- С. 186-196.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник.- К.: Либідь, 1997.- 376 с.
4. Зязюн І. А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії.- К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997.- 302 с.
5. Курляк І. Соціально-педагогічна підготовка вчителя у вищих навчальних закладах: стан, проблеми, перспективи // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2002.- № 4.- С. 46-55.
6. Леднева О. Процессуальное измерение социализации личности // Вестник высшей школы.- 2002.- № 3.- С. 17-22.
7. Онищенко В.Д. Ноологічні виміри педагогічної аксіології // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2005.- № 1.- С. 9-14.
8. Плотніков П. Вплив глобалізації на соціалізацію молоді // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2005.- № 4.- С. 183-190.
9. Плотніков П. Деякі проблеми соціалізації молоді особистості та шляхи їх вирішення // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2003.- № 1.- С. 79-89.
10. Плотніков П. Індикатори соціальної активності молоді Донецького промислового регіону в процесі її соціалізації // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2004.- № 3.- С. 55-71.
11. Плотніков П. Соціальна активність: Проблеми політичної соціалізації молоді // Педагогіка і психологія професійної освіти.- 2002.- № 6.- С. 32-.
12. Слостенин В.А., Шиянов Е.Н. Образование в 12-летней школе: аксиологические основания // Известия Российской академии образования.- 1999.- № 4.- С. 74-84.
13. Теоретичні засади методики професійно спрямованого викладання загальноосвітніх предметів у ПТНЗ / За ред. Г.П. Васяновича.- Львів: Сполом, 2005.- 240 с.
14. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти.- 3-є вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005.- 232 с.

## Розділ 7

### Морально-духовна культура особистості в контексті формування її професійної Я–концепції

Проблеми моральної культури особистості та її формування в учнівській і студентській молоді в навчально-виховному процесі стають предметом науково-педагогічних досліджень. Як зазначає Г. П. Васянович, «змістовну основу моральної культури становить мораль, яка характеризується у філософській і етичній літературі як сфера (спосіб) нормативної регуляції діяльності людини в суспільстві, особлива форма суспільної свідомості та вид суспільних відносин» [3, с. 9]. У контексті морально-культурного і, зокрема, морально-духовного виховання молоді важливим є таке положення: «Регулятивна роль моралі, як, між іншим і культури, виявляється у тому, що вона спрямовує людину здійснювати такі вчинки, в основі яких лежить не кон'юнктурна зацікавленість, не пошук користі, не прагнення лише матеріального блага, а пафос творення Добра, Істини, Краси» [3, с. 11].

Пафос творення Добра, Істини і Краси – це автентична тематика (і проблематика) сучасної ноології особистості [2], категоріальний апарат якої дозволяє належним чином виразити (тематизувати і концептуалізувати) складні поліморфні філософсько-педагогічні і, зокрема, психолого-педагогічні питання.

Дослідження проблематики моральної культури особистості конструктивно здійснюється в контексті християнсько-філософської ноології – філософії духа і духовного пізнання [2; 6]. Ця доцільність в zasadничується до того ж тим принциповим положенням, що, як зазначає А. В. Свідзинський, безрелігійна культура – поняття, яке містить у собі внутрішню суперечність: «Це доводить не лише невдалий досвід побудови атеїстичного суспільства на одній шостій планети, не лише світова екологічна криза, а також духовна криза, яка спіткала суспільство споживання, побудоване на перевазі гуманістичних засад над релігійними» [7, с. 42].

Мораль як форма суспільної свідомості визначає категорію під назвою «*моральна свідомість*». При теоретичному розгляді моральної свідомості виліляється, насамперед, сукупність певних моральних норм, заборон та вимог, за допомогою яких регулюється морально-культурна поведінка і діяльність людей. По суті, сукупність моральних норм і складає безпосередній зміст моральної свідомості. «Згідно з існуючими визначеннями, – зазначає В. А. Малахов, – *моральна норма* (від лат. *norma* – керівне начало, правило, взірець) є елементарною формою моральної вимоги, певним взірцем поведінки, що відбиває усталені потреби людського співжиття і відносин та має обов’язковий характер» [5, с. 80].

Найфундаментальніші норми моральної культури давно увійшли у людську свідомість у вигляді релігійних *заповідей*. Для вітчизняної морально-духовної культури найважливішими заповідями вже більше тисячі років є Десять заповідей, або Декалог Мойсея, а також найголовніші заповіді Нового Завіту – християнські морально-духовні вимоги, норми, імперативи.

Для всіх моральних норм спільним є їх *імперативність* (від лат. *imperativus* – владний), тобто обов’язковість. При цьому обов’язковість власне моральних норм, на відміну від багатьох інших, має не гіпотетичний, умовний, а *категорічний* характер: людина в принципі має виконувати їх незалежно від будь-яких сторонніх міркувань [5, с. 81].

*Вся європейська і, зокрема, наша вітчизняна культура, в основі своїй є істотно християнською.* Вирішальне значення в утвердженні ідеалу свободи в Європі мало християнство, насамперед, через вирішення проблеми людини. «Проблема людини, – наголошує А. В. Свідзинський, – і то не лише людини як узагальненого представника людства, а й окремого індивіда, його місце в людській спільноті, у Космосі, завжди була і залишається центральною в культурі. Кожна велика культура додавала щось нове до розуміння цієї проблеми. Однак лише християнська культура піднесла кожному людську особистість на висоту, яку не могла навіть уявити жодна з культур. Християнство проголосило людину істотою, створеною за образом і подобою

Бога, створило абсолютну цінність кожної людської душі, відкрило шлях до каяття і помилування для кожної, навіть злочинної особи. Воно наділило людину свободою, покликало до співтворчості з Богом. Але головною ідеєю християнства стало вчення про безмежну любов Бога до людини, проявом якої стала жертва Ісуса Христа, принесена заради спасіння людства і кожної людини зокрема. Подібного елемента не знала жодна з світових релігій. ... Християнство кардинально змінило уявлення про людську особистість та її зв'язок із соціумом» [7, с. 51–53].

Отже, фундаментальна категорія під назвою *«моральна культура особистості»* є автентичною категорією християнсько-філософської ноології, тобто є *ноологічною категорією*. На цій основі уможлиблюється плідний аналіз і синтез її етичної і культурологічної сутностей.

В обсяг поняття «моральна культура особистості» органічно входять сутності таких фундаментальних понять як поняття «морально-духовна культура особистості», «морально-духовна культура спілкування» та ін., більш детально розглянутих в посібнику [2, с. 71–114].

У світлі християнської культури природа людини постає інакше, ніж у натуралістичному (матеріалістичному) її розумінні. І хоча кращі представники науки про людину і визнають духовну складову як основу її єства, але тепер нам необхідно належним чином розвивати і поширювати педагогіку християнської духовності. Духовне начало організує всю сутність людського єства, є джерелом особистості людини, її ноосферою. Всі ці питання можна правильно окреслити і зрозуміти лише розглядаючи людину як образ і подобу Божу. Образ Божий в людині дало їй начало особистості, якого немає у тваринному світі.

Моральна культура особистості немислима без свободи, без здійснення свободного вольового вибору, без розуму і належного усвідомлення гідності і совісті людини. Своє адекватне з'ясування ці питання отримують при взаємозв'язку і взаємодії трьох ноологічних категоріальних структур: тріади

**раціональності** («уява–розум–інтуїція»), тріади **етичності** («віра–воля–совість») і тріади **естетичності** («любов–радість–надія»).

Розум — одна із складових ноосфери людини — її цілісної духовно-пізнавальної і творчо-вольової сутності, і тут розум як ноосферна здатність не повинна відокремлюватися від сукупності всіх духовно-пізнавальних функцій. Ноологічне дослідження категорії **розум** передбачає з'ясування внутрішнього взаємозв'язку і взаємообумовленості його з волею, вірою, інтуїцією та іншими силами духа–душі–тіла людини. Наявність постійного бажання пізнання, наявність **волі** до пізнання означає, що у нас, в нашому дусі завжди живе і діє інтуїція смислу, смислу світу внутрішнього і світу зовнішнього. Тим самим збуджуються сили пізнання і здійснюється робота розуму.

Своєю чергою, наявність інтуїції смислу в ноосфері людини впливає із фундаментального принципа розумності буття, її первинності і богоданності. Ця інтуїція смислу світу не є плодом чи підсумком пізнавальної діяльності людини. Навпаки, вся наша духовно-пізнавальна діяльність залежить від того, що нам надається, що нами прозрівається у бутті. А прозрівається нами у бутті якийсь невідомий нам смисл, невідома нам розумність і духовність.

Отже, згадану вище інтуїцію смислу світу слід розглядати як інваріантну духовно-пізнавальну засаду, яку неможливо на цьому рівні відділити від самого розуму, а також від волі і віри.

З іншого боку, акт **віри** в християнсько–ноологічному пізнанні – це надприродна згода нашого розуму під впливом **волі** на прийняття Божого Одкровення. Тобто, акт віри — це акт вольового розумного людського духа, який у своїй творчо-вольовій активності спрямовується до пізнання божественних таїн, божественних задумів щодо нашого людського відродження і вічного життя. Наш розум і воля збагачуються Божою благодаттю і стають здатними прийняти Божі Істини і Божі Одкровення, які розум може уважати лише можливими, вірогідними. Ці акти боголюдської творчо-вольової активності підносять людину до надприродного ладу і дають їй спроможність до духовно-практичного освоєння нашого надприродного виміру буття, увійти свідомо в це

буття. А тому такі акти *волі* і *віри* — це початок нашої віросвідомості, початок нашого надприродного осягнення. І хоча розумний людський дух виконує акт віри, він все-таки робить це під впливом свобідної волі, тобто акт віри є вільним і свобідним актом богопізнання.

Розчленовуючи наші духовно-пізнавальні здатності, ми можемо запитати: «Що робить воля людини в акті віри?» «Воля не тільки допомагає виконати акт віри в Боже Одкровення, — вчить християнське богослов'я, — але вона підготовує людину до нього, допомагаючи їй в перемозі над гордістю та земними приємностями, й готує її любити те, що добре, що гарне і правдиве. Воля примушує розум досліджувати вірогідність віри, відтягає його від надмірного клопотання сумнівами й веде до прийняття одкровення» [4, с. 126].

Розумна творчо-вольова активність зберігає і скріплює віру. Розумний людський дух дає згоду на правди віри, формує нашу віросвідомість. А тому акти віри стають актами розуму і волі. В цьому фундаментальна філософсько-ноологічна значимість тріади «віра-воля-совість», котра виражає наші природні і надприродні (тобто боголгодські) функції ноосфери людини. Тут реалізуються наші психологічні і ноологічні вчинки, реалізується наше віросвідоме творчовольове світосприймання і світорозуміння. При цьому зростає і збагачується наша духовність, збагачується морально-духовна культура особистості.

Боже Одкровення змінює нашу свідомість, змінює її структуру. Віруючий розум веде до нових органів свідомості, змінюється свідомість природна, раціональна. Ми переходимо до переображеного, боголюдського світобачення і світорозуміння. Після прийняття нашим індивідуальним особистісним розумним духом БОЖОГО Одкровення змінюється співвідношення між підсвідомим, свідомим і надсвідомим. Тут оживає, росте і збагачується наша ноосфера. Зростає наше містичне знання. Зростає наша любов і радість. Підсвідоме і надсвідоме входять в свідоме. Розширюються межі свідомості, здійснюється наша творчо-вольова трансценденція. Наша психологічна свідомість залишає свої природні душевні категоріальні зумовленості, стає ноологічною віросвідомістю.

Отже, є віруючий розум, віруюча свідомість, віруюча воля. Межі свідомості визначаються обсягом духовного досвіду. Сам факт богоодкровення і сама можливість нашого релігійного і містичного досвіду, прорив в інші невидимі світи говорять про динамічний, а не статичний характер нашої свідомості, нашого творчо-вольового духа, вольового і віруючого розуму.

На основі розглянутих ноологічних категорій і категоріальних структур уможлиблюється адекватне з'ясування духовних цінностей культури і, зокрема, моральної культури особистості. Тут, передусім, виділяються ті духовні цінності, які є спільними для широких мас людей, безвідносно до їх професії, а також національні морально-духовні цінності. В найважливіших ситуаціях життя нації і країни ці цінності визначають глобальну поведінку і моральну культуру людей. «До таких вищих цінностей, – справедливо стверджує А. В. Свідзинський, – завжди належали релігійні переконання, почуття любові до батьківщини, відданість інтересам нації, рідній мові, а також естетичні цінності, визначальні філософські та наукові ідеї» [7, с. 66].

Отже, у відповідності до юдео-християнської традиції ми розглядаємо людину як триєдину істоту – дух–душа–тіло. Людина належить одночасно двом світам: природному і надприродному, земному і небесному. Надприродна сутність людини маніфестується її *духом*. Людині притаманні ноологічні (духовно-пізнавальні, духовно-розумні) здатності, котрі охоплюються тріадою раціональності-етичності-естетичності. Без цих засад немає людини як особистості. Бути людиною – це означає бути духовно-розумною, морально-духовною та духовно-естетичною особистістю.

Виходячи із християнського розуміння особистості людини як безумовно цінного, самоцінного автономного суб'єкта, здатного за своєю свобідною вірою-совістю-волею наближатися до небесного, божественного єства, ми можемо констатувати імператив трансценденції людини – постійного виходу за свої природні і соціальні обумовленості. У рамках філософсько-педагогічної ноології цей імператив трансформується у культурно-освітній імператив виховання і навчання: “від людини розумної до людини духовної”. А тому

істинним шляхом для людини може бути лише шлях постійного духовно-вольового зусилля самоактуалізації і самореалізації себе як богоподібної істоти. Тобто ціллю, смислом людського існування-екзистенції-трансценденції, людського земного життя-пізнання є прагнення до тої досконалості, про яку Спаситель говорить нам: “Отож, будьте досконалі, як досконалий Отець ваш Небесний” (Матвія. 5:48).

Ступінь усвідомлення людиною необхідності свого духовно-розумного, морально-духовного та естетично-духовного самовдосконалення і дотримання відповідних морально-культурних і, зокрема, морально-духовних норм та ідеалів свідчить про рівень її духовного розвитку. Через ноологічні зусилля по самоактуалізації, самореалізації і самотрансценденції люди відрізняються між собою у неймовірно широкому спектрі своєї духовності, свого напруження імпресії-експресії-рефлексії – від елементарного рівня бути просто порядною людиною до рівня богонатхненних містиків і святих усіх народів та епох людства. Тому що одна людина здійснює маленькі зусилля, інша більші, третя максимально можливі і т.д. А тому високого рівня духовного розвитку досягають лише окремі особистості. Переважаюча більшість людей нерівномірно розподіляється між верхньою і нижньою межею цивілізованого варварства, цивілізованого рабства, живучи в тенетах нашого світу гріхопадіння.

Не вдаючись у глибокі проблеми наявності *зла* у світі, звернемо увагу на те, що в людській духовності потрібно розрізнити темний і світлий полюси. Фундаментальна тріада людської духовної сутності – “сором-жалість-благоговіння”, відкрита і яскраво описана великим християнським філософом В.С.Соловйовим [8, с. 75–86], свідчить ( своєю чергою) про поляризацію духовності людини. У ноології вищезгадана тріада модифікується у тріаду “провина-розкаювання-благоговіння”. Ця тріада вказує на полярність спектра ноосфери людини, на можливість спрямованості людини як до гріха і зла, так і до святості, до небесного у своєму розкаюванні і благоговінні. Духовне життя людини глибоко пов’язано з нашою земною дійсністю. Це життя реалізується у

світі гріхопадіння, у світі роздвоєному на полюси гріха і святості, добра і зла. Людина, будучи тілесно-душевно-духовною істотою, пов'язана із створеним світом, і в той же час може бути **духовно** вільною від нього. А тим більше від осередків (світів) зла і гріха. Інакше не треба було б говорити про вузькі стежки, якими людина має йти до Царства Небесного. У своїй свободі, своєю волею людина має можливість і здатність протиставляти себе Богові, маніфестуючи тим самим притаманну створеному духові безмежність і богоподібність. Але в своєму ж тісному зв'язку із земною реальністю наш дух виявляє свою обмеженість. Тому що духовне життя нам не тільки дано, але й задано. Ми маємо унікальну можливість духовної самоактуалізації і самореалізації. Правда, всі ці “само”, тим не менше, можуть бути реалізовані лише при свідомому прийнятті Христового Одкровення про життя роду людського на Землі. При цьому людина вибирає свою долю, бере свій хрест і має йти – йти шляхом святості і спасіння.

Весь розглянутий вище арсенал ноологічних понять і принципів органічно входить в описання сутності духовної культури і, зокрема, моральної культури особистості. Звичайно, слід розрізняти, по-перше, свободу як атрибутивну духовну сутність людини, даровану Богом і, по-друге, усвідомлену соціально визначено тими чи іншими законами і нормами реалізацію свободи. Без першого культура просто не може з'являтися, а друге досягається лише на порівняно пізніх стадіях розвитку етносів, соціуму і держави.

З поняттям культури пов'язане універсальне ставлення людини до світу, через яке людина реалізує духовно-практичне освоєння світу і реалізує свої потреби, зростаючи і збагачуючи саму себе. А тому кожна культура – це неповторний універсум, створений певними вільними духовно-розумними зусиллями людей.

Вивчаючи минулі і сучасні культурні здобутки, різні культури, ми відкриваємо для себе інші людські світи, в яких люди жили і творили, відчували інакше, ніж ми. Кожна культура є результатом творчої самореалізації окремих її творців, соціальних колективних зусиль людей. Тому осягнення

інших культурних здобутків збагачує нас не лише новим знанням, але і новим творчим досвідом.

Викладене вище є лише першим кроком до правильного розуміння і визначення культури. Далі постають питання про конкретну реалізацію універсального ставлення людей до навколишнього світу, до природного і соціального середовища. Треба дати відповіді на питання про закріплення в людському досвіді і передачі цього досвіду від покоління до покоління. Ці питання досліджуються і з'ясовуються в надзвичайно розгалуженій сучасній соціально-гуманітарній науці культурології.

Дослідження моральної культури особистості передбачає співвідносне з'ясування категорій «культура» і «мораль». Ця співвідносність ретельно проаналізована Г. П. Васяновичем: «Із аналізу змісту категорій «культура» і «мораль» випливає висновок про те, що ці поняття є достатньо однорідними, співвідносними, інтегрованими. Проте ця співвідносність й інтегрованість потребує окремого пояснення. Передусім це пов'язано з тим, що мораль в культурі, як і в суспільному житті, не має свого строго фіксованого положення, а є «зрізом» і аспектом всього суспільного існування людства. І в культурі, і в моралі суспільства, особистості надзвичайно важливу роль відіграє спілкування. Справжня культура гуманізує спілкування людей, відкриває все новіші можливості його вдосконалення. Отже, поняття «культура» підкреслює, підсилює змістовий аспект поняття «мораль», тобто акцентує увагу на своєрідності моральних цінностей» [1, с. 311].

«Справжня культура гуманізує спілкування людей». Ноологічна категорія «спілкування людей» є засадничою для осягнення проблематики моральної культури особистості. Ця категорія потребує більш детального з'ясування.

## Л і т е р а т у р а

1. Васянович Г. П. Збірка наукових праць. – Львів: Норма, 2006. – 448 с.
2. Васянович Г. П. , Онищенко В. Д. Ноологія особистості: Навчальний посібник для студентів і викладачів. – Львів: «Сполом», 2007. – 217 с.
3. Васянович Г. П. Педагогічна етика: Навчально-методичний посібник. – Львів: «Норма», 2005. – 343 с.
4. Догматичне богослов'я Католицької Церкви. – Львів: Стрім, 1994. – 511 с.
5. Малахов В. А. Етика: Курс лекцій: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1996. – 304 с.
6. Онищенко В. Д. Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія. – Львів: Логос, 1998. – 338 с.
7. Свідзинський А. В. Самоорганізація і культура. – К.: Вид-во ім. Олени Теліги, 1999. – 288 с.
8. Соловьев В. С. Оправдание добра: Нравственная философия. – М.: Республика, 1996. – 479 с.

### Розділ 8

#### **Професійна Я–концепція особистості в контексті соціально-культурного і професійного спілкування**

Універсум людського спілкування надзвичайно багатоманітний. Спілкування здійснюється у різних формах і видах, за допомогою різноманітних засобів, які є невід'ємними чинниками культури й які постійно вдосконалюються та збагачуються. Спілкування може бути прямим, коли воно відбувається у процесі безпосередніх контактів між партнерами, та опосередкованим, коли між учасниками спілкування існує певна просторово-часова дистанція. Ми не будемо відносити до міжособистісного спілкування простого інформаційного обміну, одностороннього характеру, коли людина може сприймати інформацію, яка надходить до неї від інших генерацій, організацій, того чи іншого соціуму або навіть епохи. При цьому людина, що приймає інформацію–знання у такому процесі, саме не може ділитися своїми знаннями, інформацією з іншими. Часом, правда, говорить при цьому про опосередковане спілкування, яке здійснюється, наприклад, завдяки літературі, творам мистецтва або іншими засобами духовної культури. Тут мова йде про засвоєння досвіду минулих епох, поколінь. Тут людина

виходить за межі свого власного просторово-часового сьогодення, виходить за межі безпосереднього оточення, стає причетною до всієї людської культури й до всіх подій, що відбувалися чи відбуваються на Землі. Завдяки такому опосередкованому спілкуванню людина може усвідомити свою єдність із суспільством, із минулими історичними епохами, із людством загалом, відчутти себе причетною до всього людства. Цей рід спілкування потребує особливого аналізу. При цьому людина входить, по суті, в надприродний вимір міжлюдського спілкування, не обмеженого просторово-часовими рамками. Тут погляд в історію, як вчить ноологія, – це погляд у надприродне, у потойбічне, яке перестало бути обмежений простором і часом.

Доречним буде проаналізувати тріадну активність міжособистісної зустрічі, одкровення і спілкування.

Спілкування в його морально-культурному і, зокрема, морально-духовному визначенні – це найвищий рівень суб'єкт-суб'єктних стосунків між людьми, в яких приховані здатності людей як духовно-душевно-тілесних істот. “Спілкування”, як зазначалося вище, як поняття є категорією ноології, тобто категорією філософії духа і духовного пізнання. А тому адекватно окреслити сутність спілкування може лише у відповідній сітці ноологічних понять і категорій. І саме у такому контексті можна окреслити раціональні, етичні, естетичні та інші пізнавальні і ціннісні виміри суб'єкт-суб'єктного спілкування. Спілкування реальних особистостей здійснюється в найрізноманітніших конкретних ситуаціях, зокрема у дружніх стосунках. Ці стосунки виражають душевно-духовну спорідненість людей, що спілкуються між собою, їх суверенність і унікальність. Існують різноманітні форми соціально-значимого спілкування між людьми – сімейні, педагогічні, політичні, дипломатичні, юридичні та багато інших. У рамках ноології і в контексті моральної культури особистості є можливість більш глибоко проаналізувати категорію “спілкування”, вичленовуючи цілісну категоріальну структуру – тріаду “зустріч-одкровення-спілкування”. Це

означає, що ми досліджуємо *інтерсуб'єктивні* структури людського буття (комунікації, зустрічі тощо). Оперуючи системою ноологічних понять і категорій можна проаналізувати і осягнути ознаки і характеристики тріадної активності зустрічі–одкровення–спілкування.

Людське особистісне “Я” самоусвідомлюється поступово, починаючи з раннього дитинства. Дитяче “Я” проходить фази усвідомлення типу “мій”, “мені”, “зі мною”. Дивовижним у цьому процесі актуалізації свого власного “Я” є те, що спочатку переважає усвідомлення людського “Ти” як “Мені-подібного”. Зрозуміло, що це “Ти” не є предметом абстрактного пізнання зростаючого дитячого духа. “Ти” просто дає нам знати про себе, зачіпаючи нас, вступаючи у спілкування з нами, певним чином “вимовляючи” себе нам і викликаючи у нас (у дитячій душі) живий відгук. Так у живому спілкуванні, у взаємообміні душевно-духовними активностями зустрічаються два “Я” і два “Ти”. Але в цьому взаємоставленні і душевно-духовному взаємовпливові для зростаючого, пізнаючого дитячого “Я” зовнішнє “Ти” стає одкровенням – одкровенням себе, явленням себе іншому. Факту такого одкровення одного людського духа другому не може пережити дитина, яка немовлям ізолюється від людського оточення, потрапляючи, наприклад, у тваринне оточення (ефект Мауглі).

Трактування пізнання іншого “Я” як “Мені-подібного”, як духовного одкровення одного духа іншому виражає важливий ноологічний принцип інтерсуб'єктивності людського буття, людського життя–пізнання. Ноологія вчить, що це є справжнє одкровення, а не вираження якої-небудь психофізичної причини. Тому що тут одне само-буття, один духовний суб'єкт (чи суб'єктний) “виражає себе”, являє себе, відкривається іншому духові. І це ноологічне пізнання, духовне одкровення неможливо пояснити ніякими іншими поняттями про об'єктивний предметний світ. Ноологія, таким чином, розширює і узагальнює зміст богословської категорії “одкровення”.

Узагальнений зміст категорії “одкровення” визначається двома істотними ознаками. По-перше, це є активне саморозкриття, самовиявлення котре просвічується, спрямовується на “Мене”. Таке одкровення (одкровення знання) різко відрізняється від звичайного типу пізнання, того пізнання, що визначається активність суб’єкта пізнання і спрямовується від нього (як суб’єкта) на предмети об’єктивного світу. І по-друге, це є насамперед одкровення духовної реальності, а не того чи іншого змісту явищ природного світу. Це самоодкровення одного людського духа іншому є найпотаємнішим явищем інтерсуб’єктивного (міжособистісного) людського буття пізнання. Тут здійснюється справжнє диво-диво переходу безпосереднього само-буття за межі себе самого, взаємного саморозкриття одного для іншого двох носіїв духовного буття, які в багатьох інших відношеннях замкненні в собі і є сущими тільки для самих себе. Ноологічна дивовижність полягає тут у тому, що через одкровення “Ти” і співвіднесеного до нього саморозкриття “Мене” безпосереднє само-буття зустрічає і пізнає свою власну істоту, себе самого в “іншому”.

У цьому розумному, душевно-духовному процесі задіяні найрізноманітніші чинники (біоенергетичні, психофізичні, інформаційно-енергетичні та ін.). Тут спостерігається взаємовплив душевно-духовних аур, знаходить своє персоналістичне (особистісне) вираження духовно-пізнавальна здатність інтуїції і любові. Бо саме в любові людський дух виходить за межі своєї суб’єктивності.

Ноологічна категорія “одкровення” дає нам можливість розглядати Одкровення Боже людині, Одкровення Духа Божого духові людському у відношенні типу “Я-Ти”. Дивовижно! Бог стає для “Мене” “Ти”. І в цій якості “Ти”, в якості Особистісного Ти стає для нас (для мене) Богом-Отцем. Правда, Бог не є одним із багатьох “Ти”. Як Абсолютне Первоначало всякої реальності і всякого іншого реального “Я”, Бог у Своєму конкретно-позитивному Одкровенні звертається до кожного людського духа і відкривається йому, об’являється йому. Це означає, що людська особистість

взасадничується в душі, тобто сама є духом, якому Бог відкривається Духом Своїм через Любов, любов Божу і любов людську. Повнота цього богоодкровенного духовно-пізнавального процесу здійснюється в Боголюдині Ісусі Христі і через Нього.

Факт одкровення одного духа другому передує зустріч. Це ще одна ноологічна категорія. Справді, поняття “зустріч” впливає на передній план у багатьох аспектах людського буття і, зокрема педагогічного навчально-виховного процесу. Ноологія вчить, що все справжнє життя реалізується в постійних зустрічах. Тому, що людське життя–пізнання не можна зрозуміти як ізольоване існуюче переживання і сфері реального “Я”. Категорія “зустріч” є всеохопною і не зводиться до ситуацій типу “розмова між”. Поняття “зустріч” акцентує увагу на духовному зв’язку двох істотно непов’язаних між собою реальностей. Необхідною характеристикою зустрічі є взаємність стосунків, в яких обидві сторони беруть активну участь. Немає зустрічі людини з деревом, чи з горою. А тому зрозуміло, що ноологічна категорія “зустріч” обмежується лише людською і боголюдською сферами.

Дійсно, вживання слова “зустріч” знаходимо і в релігійній, теологічній сфері. Тут багато говориться про Зустріч людини з Богом, замість характерного для попередніх часів висловлювання типу “релігійне переживання” та ін. Із вище вказаного стає зрозумілим, що однієї категорії “зустріч” нам недостатньо для вираження адекватної ноологічної ситуації. А тому тільки в тріаді “зустріч– одкровення–спілкування” можна оцінити смислово навантаженість (семантику) категорії “зустріч”, а також “спілкування” і “одкровення”. У такий спосіб розширюється горизонт нашого розуміння всіх трьох складових цієї тріади, стає зрозумілим її істотний ноологічний вимір.

Аналіз категоріальної структури “зустріч-одкровення-спілкування” показує, що справжнє спілкування передбачає над-часову духовну зустріч особистостей. У справжньому спілкуванні виражається цілісність духовного буття особистостей і демонструється повнота його присутності. Повнота

спілкування, радше тріадна активність зустрічі–одкровення–спілкування, має здійснюватися в навчально–виховних процесах. Виховувати – означає зустрічатися і спілкуватися в гармонійній співпричетності, в морально–духовній атмосфері безмежної пошани один до одного і до всіх інших, поваги до буття (явного і неявного, можливого і загадково-таємного тощо).

В тріадній активності зустрічі-одкровення-спілкування реалізується максимальне й найтонше відчуття особистісного духовного буття і буття інших людей. Ця тріадна реалізація зустрічі-одкровення-спілкування виражає людське буття і спів-буття (взаємо-буття) перед Лицем Божим, перед Всеохопною Божою Істиною–Благом–Красою.

Досліджувана нами тріадність випромінюється із тиші душевно–духовного єства людини у повнозвуччя зустрічей і одкровень ближніх – ближніх у спільній долі становлення і зросту духовних особистостей.

Але на відміну від розглядуваного нами глибинного духовного спілкування, можливі різні форми поверхневого, егоїстичного спрямованого спілкування, по суті, псевдо–спілкування, до якого звикла сучасна людина і яке знаходить вияв у масовій культурі, а радше псевдо–культурі. Таке псевдо–спілкування суто інформаційно–комунікаційним. Воно орієнтоване передусім на формальні, суто зовнішні сторони взаємодії суб'єктів. Під час такого псевдо–спілкування, людина не прагне до подолання відстані між собою та іншим, тим паче возлюбити ближнього як самого себе. При такому інформаційно–комунікативному спілкуванні здійснюється процес текстових, жестових та емоційних повідомлень, циркуляція інформації, контакти–зіткнення і таке інше.

Розглянувши морально-духовну тріадну активність зустрічі-одкровення-спілкування, нам стає зрозумілою якісна відмінність цієї активності від псевдо-спілкування. Ситуація зустрічі-одкровення-спілкування передбачає обопільно адекватний стан осіб (суб'єктів) і здійснюється як на рівні практичної дії, так і на ноологічному (ментальному) рівні. Тому що глибинне, морально-духовне і духовно-розумне спілкування –

одночасне входження в ноосферне осереддя людини та її культури. При цьому має місце безумовно-ціннісне ставлення людини до людини, пріоритет вищого над нижчим, досконалого над менш досконалим. А тому справжня морально-духовна зустріч є випробуванням для людей. Ситуації такої зустрічі прояснює, ким є людина насправді. І в цьому проясненні і потрясінні людина все ж таки мусить зберегти саму себе. До зустрічі-одкровення-спілкування ми маємо прагнути лише з тими, хто дружньо ставиться до нас. Бо не кожен контекст, зіткнення людей між собою є зустріччю, а тим більше спілкування і одкровення.

Із вище викладеного можна зробити висновок про те, що подолання ізольованості і відчуженості людей можливе лише через морально-духовні чинники зустрічі-одкровення-спілкування. Особисті стосунки, що реалізуються при цьому, перетворюються у морально-культурні і морально-духовні (етичні) відносини. При цьому передбачається морально-духовна відповідальність, тобто така, яка не нав'язується ззовні. Ноологічна ситуація зустрічі-одкровення-спілкування має різні виміри та ознаки. Ми проаналізували лише деякі з них.

Моральне, морально-духовне, морально-культурне виховання молоді є найважливішим завданням як в загальноосвітній школі і ПТНЗ, так і в системі вищої освіти. А тому перед науковою педагогікою стоять фундаментальні завдання дослідження цих питань в умовах сучасного інформаційного суспільства.

## Розділ 9

### **Професійна адаптація учнів ПТНЗ як динамічний, смісло-творчий аспект становлення професійної Я–концепції особистості**

Взаємозв'язок професійної адаптації і професійної Я–концепції особистості був з'ясований О. Гуменюк, С. Сюра і В. Гуменюком [9], які зазначають, що у цьому взаємозв'язку апріорі існує проблема невизначеності спрямованості причинно-наслідкових зв'язків. Досліджуючи вплив професійної Я-концепції студента на процес його професійної адаптації, у першу чергу, слід визначитися з пріоритетом у системоформуванні, оскільки сам процес професійної адаптації може розглядатися як системоформуєчий стосовно процесів розвитку “Я-концепції” особистості [9, с. 44]. Не заперечуючи того, що сам процес професійної адаптації особистості багато у чому є наслідком вияву і дії “Я-концепції” особистості та її частини – професійної “Я-концепції”, автори наголошують на тому, що, результати професійної адаптації людини до обраного фаху можуть як обмежувати, так і стимулювати розвиток її професійної концепції та “Я-концепції” в цілому. Констатувавши наявність взаємовпливу цих двох психолого-педагогічних і ноологічних явищ духовно-пізнавального і професійно-орієнтованого спрямування, автори доречно стверджують, що душевно-духовна самоконцептуалізація в усіх її спектрах розпочинається від моменту усвідомлення самості та триває усе свідоме життя з різною інтенсивністю. Однак, «процес професійної адаптації, своєю чергою, розглядається як системоутворюючий стосовно процесів розвитку “Я-концепції” особистості у період безпосередньої професійної діяльності» [9, с. 44]. Саме цьому останньому аспекту розглядуваної нами надскладної проблематики ми приділимо тепер належну увагу.

У науковій літературі уже виділені загальні психологічні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні підходи до визначення категорії адаптації.

---

“Адаптацією прийнято вважати процес активного пристосування індивіда до умов нового соціального середовища; результат цього процесу; один із соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості” [10, с. 108].

Філософські проблеми теорії адаптації досліджувалися в монографії [27], у якій були з’ясовані гносеологічні аспекти поняття “*адаптація*” як загальнонаукової категорії, поняття “*соціальної адаптації*” та ін. Тут відзначається суперечливий характер самого явища адаптації в контексті його відносності й абсолютності, дискретності й неперервності, статичності та динамічності тощо [27, с. 33], розглядаються також питання теорії адаптації у контексті науково–технічного прогресу [27, с. 230-240]. У наш час феномен адаптації досліджується в різних сферах людської діяльності, а проблема адаптації вважається однією з найважливіших наукових проблем.

У психолого-педагогічному контексті домінантною стає соціальна і професійна адаптації, важливим аспектом яких є прийняття індивідом соціальної ролі і *формування професійної Я–концепції особистості*. У зв’язку з цим соціальна адаптація відноситься до “одного з основних соціально-психологічних механізмів *соціалізації* особистості” [2, с. 11].

Процес адаптації пов’язаний із перебудовою певних навичок, умінь, із використанням тих чи інших мотивів, з урахуванням набутого досвіду, із творчо-вольовою і смисло-творчою професійною діяльністю особистості. А тому професійна особистісна динаміка адаптації (ОДА) характеризується амбівалентністю, оскільки при цьому набуваються нові здатності й можливості професійної творчо-вольової діяльності особистості і одночасно перебудовуються ті навички й уміння, які були здобуті раніше. При цьому ОДА виражається не лише спроможністю індивіда пристосовуватися до обставин, що змінюються, але й виробленням фіксованих норм і правил поведінки, які дозволяють долати різнопланові перешкоди і труднощі. ОДА може супроводжуватися болісним душевно-духовним явищем під назвою “адаптаційний синдром”, концепцію якого розробив Г. Сельє [20].

Залежно від того, в яких умовах і на основі яких чинників здійснюється пристосування людини до життєвого середовища, слід розрізняти біологічну і соціальну адаптації. Важливою складовою соціальної адаптації особистості є її **професійна адаптація**, тому що “саме професійна адаптація зумовлює поглиблення знань, умінь і навичок, духовне зростання особистості, успішне оволодіння майбутньою професією” [10, с. 108]. Отже, **становлення професійної Я–концепції особистості** завжди супроводжується професійною адаптацією і формуванням професійно важливих якостей.

Належне ноологічне і психолого-педагогічне розуміння процесу соціальної, зокрема професійної, адаптації неможливе без аналізу її мети, структури, психологічної та ноологічної сутності, ієрархічної структури (етапів професійної адаптації), рушійних сил тощо.

Зрозуміло, що професійна адаптація учнів ПТНЗ починається в навчально-виховному процесі, в умовах їх ступеневої підготовки до майбутньої професійної діяльності. Саме тут визначається нове, по суті, творчо-вольове і смисло-творче ставлення учня до своєї майбутньої професії, освоєння нових навчальних норм і правил, оцінок, засобів і прийомів самостійної роботи, тобто певною мірою реалізується його професійне самовизначення.

Професійне самовизначення особистості молоді людини зумовлюється системою факторів ноологічного, психологічного, соціального і національного порядків. Фактори внутрішнього душевно-духовного гатунку відіграють вирішальну роль у цьому процесі, складаючи, по суті, осердя професійної орієнтації особистості та набування нею професійно важливих якостей.

Професійне самовизначення і становлення особистості молоді людини відносяться до малорозробленої психолого-педагогічної теорії соціалізації, професіоналізації та індивідуалізації молоді людини. Питання професіоналізації учнівської молоді в контексті теоретико-методологічного з’ясування його психологічного забезпечення розглянуті в статтях [3-4; 6-7; 27–28]. Однак ці питання потребують більш глибокого ноологічного і психолого-педагогічного з’ясування в контексті становлення професійної Я–концепції.

У навчально-виховному процесі індивідуалізації, соціалізації та професіоналізації учнівської та студентської молоді істотною мірою задіяні морально-духовна самоактуалізація та самореалізація особистості. Цей процес в zasadничується моральною свободою людини, свободою дії та вибору, свободою совісті та волі. З ноологічного погляду, людина є більш вільною у моральному відношенні тоді, коли її вибір продиктований не сліпим і самодостатнім хотінням, а мотивом, який стосується цілісності духовного світу особистості. При цьому мотив в zasadничується тріадною активністю *віри–совісті–волі*, отримуючи свою санкцію.

Зрозуміти морально-духовні засади і принципи ноології неможливо без з'ясування *віри, совісті та волі* в їх тріадній активності та взаємозалежності. Ноологія вчить про гармонійне поєднання раціональної (інтелектуальної) складової ноосфери людини з морально-духовною й естетичною її складовими. Раціональність ноосфери людини в zasadничується тріадною активністю *уяви–інтуїції–розуму*, а духовно-естетична сфера – *любви–радості–надії*.

У ноології гармонійно поєднуються всі духовно–пізнавальні здатності людини: уява, інтуїція, розум; віра, совість, воля; любов–радість–надія. Будь-яке протиставлення цих здатностей як таких, що суперечать одна одній, є несправедливим.

У ноологічному описанні людини ми доводимо, що вона – особистість, причому є вільною, здатною до духовно-розумного, морально-духовного й духовно-естетичного пізнання і самовизначення. Створення людини на образ і подобу Божу вказує на те, що вона є “кимось”. Дивовижне захоплення величиною людини ми знаходимо у Біблії при звертанні псалмоспівця до Бога–Творця: “Коли погляну на небо – діло рук Твоїх, на Місяць і зорі, які Ти поставив, то що є людина, що Ти пам’ятаєш про неї, і син людський, що Ти опікуєшся ним? Ти створив його мало чим меншим за ангелів, славою й честю увінчав його” [Пс., 8: 4–6]. Навіть ці слова не вичерпують усього Божого образу в нас. Людина – це буття, яке постійно зростає, самозмінюється, відновлюється й відтворюється, прагне до Бога, до Царства Небесного, по-різному його собі уявляючи. Від

початку свого існування на Землі людина підносила очі й руки догори, прагнучи, щоб Бог-Творець наш довершив її людськість і божественність.

Відповідно до християнської антропології ми можемо стверджувати, що дух людини формує її тілесно-душевну цілісність. А тому тілесно-душевно-духовна особистість піднімається над своїм природно-космічним оточенням, реалізуючи трансценденцію. Духовна особистість не породжується родовим космічним процесом, навіть не народжується від батька й матері, а походить від Бога-Творця. По суті, людина є лише тоді справжньою особистістю, коли вона стала боголюдською особистістю. Свобода і незалежність людської особистості від об'єктивного світу природи й соціуму і є її боголюдськістю. Отже, особистість, а саме духовна особистість, формується не об'єктивним світом, а душевно-духовною суб'єктивністю, в якій прихована влада-сила-міць образу Божого.

Людина, будучи образом і подобою Божою, пізнає Божественні Істину-Благо-Красу, а також численні істини і закони створеного буття. Якщо б людина не була богоподібною духовною істотою, то вона й не була б спроможна до природо-, людино- й богопізнання. Не лише розсудок, але й розум не міг би відкрити можливість пізнання Істини-Блага-Краси. Це прерогатива виключно боголюдського духа.

*Можливості розвитку морально-духовного, духовно-естетичного та смислотворчого потенціалу особистості учня і студента в навчально-виховному процесі є величезними.* Для адекватного з'ясування цих можливостей нам необхідний апарат сучасної теоретичної педагогіки, зокрема фундаментальних педагогічних теорій із розгалуженою мережею категорій і категоріальних структур. У контексті нашої теми зупинимося на таких структурах – тріадах: розуміння-уміння-мислення (РУМ), творчість-майстерність-діяльність (ТМД) і мотивація-вибір-орієнтація (МВО). В основі своєї РУМ – це тріада епістемологічна, ТМД – онтологічна, а МВО – аксіологічна. Кожна з цих тріад має свій середній член, міровизначення або композицію. Так, “уміння” є міровизначенням “розуміння” і “мислення”; “майстерність” – міровизначенням (композицією) “діяльності” і “творчості” або

творчої діяльності. Проаналізуємо менш очевидну тріаду МВО. Як зазначає С. У. Гончаренко, “Мотивація – система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Як мотиви можуть виступати: уявлення і дії, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини” [8, с. 217].

В елементному аналізі мотив – це спонукальна причина дій і вчинків людини. Основою мотивів діяльності людини є її різноманітні потреби: первинні (природжені) та вторинні (матеріальні й духовні). Можна говорити про навчальні та трудові мотиви тощо. “Особливо важливе значення мають моральні мотиви поведінки. Саме мотиви надають моральний (або аморальний) смисл діям і вчинкам. Виховання й закріплення в досвіді правильних мотивів – одне з найважливіших завдань педагога” [8, с. 217]. Отже, мотиви спонукають і визначають вибір спрямованої діяльності людини. А тому мотив і визначають як усвідомлену причину, що в zasadничує вибір дій і вчинків особистості. Мотивації людських дій і вчинків добре вивчені у психології. Наведемо ще одне з конструктивних визначень мотиву: “Мотив – це аргумент, на підставі якого постає рішення про здійснення дій; це прагнення, яке виникає під впливом внутрішніх станів чи зовнішніх ситуацій; воно виявляється в дієвому прагненні до здійснення дії для реалізації певної цілі” [19, с. 156].

Розглянемо категорію “орієнтація”. У контексті нашої теми йдеться насамперед, про професійну орієнтацію. Ця категорія віддзеркалює дві сторони навчально-виховного процесу: *зовнішню* і *внутрішню*, тобто морально-духовну і професійну орієнтацію. При цьому уможлиблюється експлікація важливої науково-педагогічної категоріальної структури – тріади **“індивідуалізація–професіоналізація–соціалізація”**.

Внутрішня (психологічна й ноологічна) професійна орієнтація пов’язана з категорією “професійне самовизначення”, тобто з професійним вибором. Аналіз тріади МВО показує, що мова йде про ціннісно-сміслову орієнтацію і ціннісно-смісловий вибір. А це вже категорії педагогічної аксіології.

Отже, спектр смислотворчих здатностей фахівця можна виразити тріадою тріад **“МВО–ТМД–РУМ”**, де тріада ТМД стає міровизначенням РУМ і МВО. Всі складові комплексної тріади тріад синергетично взаємозумовлені та взаємопов’язані між собою. Професійна творчість і смислотворча діяльність людини, що охоплюється фундаментальною тріадою тріад МВО–ТМД–РУМ, спрямовані на духовно-практичне освоєння світу людиною.

Розвиток і формування професіонала в навчально–виховному процесі здійснюються шляхом оперативного впливу на особу, що навчається. Завдання професійної школи будь-якого рівня полягає в тому, щоб формувати професійне **розуміння–уміння–мислення**, спрямовувати студента на майбутню **творчість–майстерність–діяльність**, використовуючи ціннісно–смыслову МВО (**мотивацію–вибір–орієнтацію**), впливаючи на неї та конституюючи її.

Розглянемо синергетичні аспекти розвитку морально-духовного, духовно–естетичного та смислотворчого потенціалу особистості студента в навчально–виховному процесі. У наш час розвивається синергетичний підхід до з’ясування важливих проблем виховання–освіти–навчання. У контексті досліджуваних науково-педагогічних питань нас цікавлять, передусім, персоналістичні аспекти синергетизму. Слово “синергія” походить від грецького *sinergeia* – співробітництво, співдія, співпраця. Справді, у ціннісно-смысловому універсумі педагогіки як науки і мистецтва отримує належне місце “педагогіка співробітництва”, яка виникла як результат синергетичної взаємодії творчовольових і смислотворчих можливостей учителів та учнів, викладачів і студентів. Синергетичний підхід до навчально-виховного процесу пов’язаний із реалізацією нових неklasичних (неексплікованих у класичній педагогічній практиці) можливостей ноосфери людини. Що це означає? Класична педагогічна психологія орієнтується, передусім, на вторинні тілесно–душевно–духовні здатності людини, конституювані мовою, формальною логікою, певною системою цілеспрямованості та цілепокладання, тобто спрямованих до родових атрибутів людини розумної. Виявленням і вивченням різноманітних вторинних родових атрибутів людського пізнання і мислення займалися

класична гносеологія і класична педагогічна психологія. Але є та першооснова, та ноологічна сфера (ноосфера) людини, з якої, як із першоджерела, виростають могутні вторинні властивості, якості та здатності людини, що уможливають все наше духовно-практичне освоєння світу, зокрема весь процес виховання–освіти–навчання людини з її малих літ.

Синергетично-ноологічний підхід у з'ясуванні ситуації виховання–освіти–навчання орієнтується на топологічну первинність і зв'язність ноосфери людини. У цьому підході органічно концептуалізуються і тематизуються розглянуті вище тріади МВО, ТМД і РУМ. При цьому самоактуалізація і самореалізація особистості студента здійснюється в ціннісно–смысловому універсумі (ЦСУ) нашого буття (природного, соціального, історичного тощо). Підмножиною ЦСУ буття є ЦСУ педагогіки як науки і мистецтва, у просторі якого здійснюється вищезгадана самоактуалізація і самореалізація молоді людини. Іншими словами, тут починається синергетична самоорганізація і самовдосконалення людської особистості при взаємодії ноосфери людини з енерго–матеріально–інформаційною сферою соціуму.

Смислотворчий процес розвитку особистості учня і студента істотною мірою пов'язаний із професіоналізацією, яка реалізується в тріадній активності МВО–ТМД–РУМ. Кожна з цих тріад стосується будь-якого розвиненого у наш час професіоналізму, який немислимий без активного засвоєння того чи іншого виду знання. Синергетична методологія спрямовує нас до нового синтезу людського знання і пізнання. Ця методологія змінює понятійний і категоріальний лад пізнання–розуміння–знання. Справді, знання, концепції, теорії, загальноосвітні та спеціальні дисципліни стають полем співробітництва (полем синергетичності) вчителя й учня, викладача і студента. При цьому педагогічна презентація наукових і релігійних знань завжди має служити конкретним цілям виховання–освіти–навчання. Знання, що виробляється в рамках певної галузі науки і техніки, філософії і соціології, педагогіки і психології, об'єктивує певну сферу реальності, виражаючи складну взаємодію (творчо–вольову і смислотворчу) суб'єкта й об'єкта знання і пізнання. Зрозуміло, що власними, іманентними носіями знання

виступають люди, людська свідомість, тобто наша богоподібна ноосфера, яка і є формою створення і збереження людського знання. Зміна умов життя (соціальних, політичних, ідеологічних), релігійних, філософських і наукових парадигм приводить до зміни когнітивних настанов свідомості людини і вимагає зміни форм і методів трансформації та презентації знання в навчально–виховному процесі. Детальніше ці питання з'ясовуються у контексті педагогічної когнітології.

Справжній професіоналізм – це особистісна професійна творчість і майстерність. Здатність до творчості (креативності) вказує на богоподібність людини. Питання про творчість людини у ноологічному аспекті сягає боголюдського синергетичного процесу становлення, розвитку і вдосконалення особистості. Бог чекає від людини творчої відповіді усім її життям–пізнанням.

Педагогіка і психологія творчості має досліджувати і з'ясовувати смисл життя–пізнання людини–творця. Креативна здатність людини проявляється на всіх рівнях її індивідуального життя. Навчально-виховний процес як із боку учителя – вихователя, так і з боку учня – вихованця у глибинах своїх є процесом творчо-вольовим і смислотворчим. Креативна здатність людини і результати творчості важливі у трьох якісно визначених вимірах. По–перше, творче пізнання, творчий процес дає “абсолютний приріст” будь-який творчий акт веде до створення нової могутності з актуально неіснуючого. Ноологія учить про те, що будь-який творчий акт за своєю суттю є творчістю з нічого, тобто є створенням якісно нового, а не зміни і перерозподілу старого. У будь-якому творчому акті є абсолютний прибуток. По-друге, у творчо-вольових і смислотворчих актах і діяннях виявляється особистісна ноосферна цілісність і повнота життя–пізнання богоподібної людської істоти – суб'єкта творчості. По-третє, у процесах і результатах творчості особистість актуалізує свої енерго–інформаційні та креативні можливості; через самоактуалізацію і самореалізацію творчих інтенцій (спрямувань) і задумів відбувається збагачення ноосфери людини. Людина вдосконалюється і збагачується, зростає і самовдосконалюється для подальшої майбутньої творчості. З ноологічної

тріади “натхнення–творчість–свобода” видно, що “творчість” є міровизначенням, “золотою серединою” натхнення і свободи.

У наш час профорієнтація майбутнього спеціаліста розпочинається в середній школі, ліцеї, гімназії. Ціннісно-смилова МВО активізується у старшокласника, закріплюється на певних спрямуваннях, виборах, приводячи до домінантних установок щодо майбутнього професіоналізму. Водночас формуються, активізуються творчо-вольові і смислотворчі механізми (алгоритми) тріади професійного розуміння–уміння–мислення з мінімальними (початковими) екстенсивними та інтенсивними характеристиками. Щодо активації ТМД-тріади, то про ці висоти учень чи студент починає лише мріяти.

З вищевикладеного можна зробити висновок про те, що професійна підготовка учня чи студента (професіоналізація) здійснюється одночасно, принаймні, в чотирьох чітко виражених напрямках: ноологічному, психологічному, когнітивному і герменевтичному. Психологічний напрям (аспект) істотно пов’язаний із розвитком Я-концепції особистості. Психологічне і соціальне Я відносяться до структури Я-концепції вищого рівня. При розгляді особливостей професіоналізації та економічної соціалізації особистості підлітка необхідний також аналіз специфічних рівнів Я-концепції, що стосуються економічної та професійної ідентичності особистості. Головною психологічною і ноологічною метою розвитку Я-концепції є перехід від зовнішніх чинників, що позитивно (а часом і негативно) впливають на особу учня чи студента, до внутрішніх душевно-духовних джерел самоактуалізації та самореалізації. Підліток повинен розвинути у себе навички рефлексивності, тобто навички самооцінки і самоодобрення – стати самому для себе джерелом оцінки. У гуманістичній психології очевидно, що кожна людина має первісну потребу в збереженні, захисті та вдосконаленні своєї Я-концепції, спираючись при цьому, за К. Роджерсом, на невичерпну мотиваційну силу – силу самоактуалізації. Виявляється, що тріадна активність МВО у підлітків надзвичайно висока. А тому вчителям необхідно лише застосовувати свою

педагогічну майстерність, щоб спрямувати (зорієнтувати) мотивації своїх учнів на цілі навчання й особистого розвитку.

Для успішного розвитку морально-духовних, духовно-естетичних, творчовольових і смислотворчих здатностей студентів, для їх соціальної, зокрема професійної, адаптації задіяний увесь ціннісно-смісловий універсум педагогіки як науки і мистецтва. Розглянуті ж нами питання належним чином тематизуються й концептуалізуються у контексті фундаментальних педагогічних теорій, зокрема таких, як педагогічна антропологія, педагогічна психологія, педагогічна етика, педагогічна естетика, педагогічна аксіологія, педагогічна герменевтика та ін.,

#### Література

1. Адаптация // Психология: Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – С. 10–11.
2. Адаптация социальная // Психология: Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – С. 11.
3. Андрусів О. Модель стратегії професійного самовизначення учнівської молоді // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 1. – С. 128–135.
4. Біляковська О. Модульне навчання в умовах профілізації старшої школи // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 85–91.
5. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава: Ред. газ. “Полтавський вісник”, 1994. – 191 с.
6. Вінтюк Ю. Формування професійної самосвідомості старшокласників // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 301–309.
7. Вірна Ж. Професіоналізація: Теоретико-методологічні витоки психологічного забезпечення // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 3. – С. 186–196.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
9. Гуменюк О, Цюра С, Гуменюк В. Розвиток професійної “Я-концепції” студента як фактор його фахової адаптації // Гуманітарні основи професійної адаптації майбутніх фахівців: Монографія / За ред. Г. П. Васяновича, С. М. Вдович. – Львів: Сполом, 2009. – С. 44-56.
10. Жигайло Н. Психологічні проблеми адаптації студентів-першокурсників і шляхи їх вирішення // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 4. – С. 107–112.
11. Зеньковський В. Педагогіка. – К.: Фонд “Християнська життя”, 2002. – 224 с.
12. Ковальчук В. Стимулювання творчої активності учнів у процесі виробничого навчання // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 1. – С. 41–50.
13. Леднева О. Процессуальное измерение социализации личности // Вестник высшей школы. – 2002. – № 3. – С. 17–22.
14. Онищенко В. Д. Ноологічні виміри педагогічної аксіології // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 1. – С. 9–14.
15. Плотніков П. Вплив глобалізації на соціалізацію молоді // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 4. – С. 183–190.
16. Плотніков П. Деякі проблеми соціалізації молоді особистості та шляхи їх вирішення // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 1. – С. 79–89.

17. *Плотніков П.* Індикатори соціальної активності молоді Донецького промислового регіону в процесі її соціалізації // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 3. – С. 55–71.
18. *Плотніков П.* Соціальна активність: Проблеми політичної соціалізації молоді // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 32–41.
19. Психологія. З викладом основ психології релігії: Пер. з пол. – Львів: Свічадо, 1998. – 320 с.
20. *Селье Г.* Очерки об адаптационном синдроме. – М., 1960. – 260 с.
21. *Сухомлинський В. О.* Вибрані твори: В 5 т. – Т. 1. – К.: Радянська школа, 1976. – 654
22. *Сухомлинський В. О.* Вибрані твори: В 5 т. – Т. 2. – К.: Радянська школа, 1976. – 670 с.
23. *Сухомлинський В. О.* Вибрані твори: В 5 т. – Т. 4. – К.: Радянська школа, 1976. – 640 с
24. Теоретичні засади методики професійно спрямованого викладання загальноосвітніх предметів у ПТНЗ / За ред. *Г. П. Васяновича*. – Львів: Сполом, 2005. – 240 с.
25. Філософський енциклопедичний словник. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.
26. *Фіцула М. М.* Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – 3-є вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 232 с.
27. Философские проблемы теории адаптации / Под ред. *Г. И. Царгородцева*. – М.: Мысль, 1975. – 277 с.
28. *Шемелюк Г.* Допрофесійна підготовка школярів у навчально-науково-виробничому комплексі // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 3. – С. 167
29. *Яворська Г.* Особливості адаптаційного процесу курсантів як фактор формування соціально–професійної зрілості // Педагогіка і психологія професійно освіти. – 2003. – № 5. – С. 103-110.

## Розділ 10

### Творчо-вольові аспекти формування професійної Я–концепції в контексті педагогічної акмеології

Об'єктивно значимі професійні “акме”, – зазначає Н. М. Бамбурак, – це високий рівень професійних досягнень індивіда, визнаний професійним суспільством як соціально бажаний результат, який помітно перевищує нормативний рівень, тобто актуалізується професійна майстерність із переходом до професійної творчості.. Зокрема, професіоналізм включає: ефективність виконання професійної діяльності у взаємозв'язку з іншими людьми, професійне спілкування та особистість професіонала. Професійна діяльність – це активність людини, спрямована на перетворення предмета праці з метою отримання результату, який відповідає суспільним і особистісним, матеріальним і духовним потребам. Професійне спілкування як активність особистості, спрямоване на встановлення ефективних взаємовідносин та співробітництва у професійній діяльності. Особистість професіонала – це сукупність психічних якостей, властивостей, станів людини, які забезпечують професійне виконання діяльності та її вдосконалення [1, с. 92].

Отже, професійне становлення фахівця складний, безперервний процес творчо-вольової активності особистості. У навчально-виховному процесі обізнаність із своєю майбутньою спеціальністю сприяє розвитку активності студента, формуванню особистісної моделі саморуху до професійних вершин та професійної майстерності. Е. Ф. Зеєр виділяє низку стадій становлення професіоналізму [4]:

**«оптація»** (від лат. optatio – бажання, вибір) – формування особистісних намірів, усвідомлений вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей;

**«професійна підготовка»** – формування професійної спрямованості й системи професійних знань, умінь і навичок, надбання досвіду теоретичного й практичного вирішення професійних ситуацій і завдань;

**«професійна адаптація»** – входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистісних і професійних якостей, досвід самостійного виконання професійної діяльності;

**«професіоналізація»** – становлення професійної позиції, інтеграція особистісних і професійно важливих якостей та вмінь у відносно стійкі професійно значимі утворення, кваліфіковане виконання професійної діяльності;

**«професійна майстерність»** – повна реалізація, самоздійснення особистості в профдіяльності (здіяння творчо-креативного принципу) на основі інтегральних психологічно-компетентних новоутворень.

Отже, у процесі професійного становлення зреалізуються уявлення особи про себе та формується її **професійна Я-концепція** як особистісне новоутворення: відбувається розвиток образу Я (уявлення про себе та оточення); взаємодія Я-концепції з особливостями професії (бачення себе як професіонала); реалізація Я-концепції (закріплюється або модифікується професійна Я-концепція)» [1, с. 92].

Н. М. Бамбурак з'ясовує акмеологічну модель професійної Я-концепції особистості майбутнього соціального працівника, характеризуючи професіоналізм як певну гармонізацію кваліфікованої майстерності та духовно-моральних якостей особистості. При цьому професійна підготовка розглядається як сукупність спеціалізованих знань, умінь, навичок, набутих індивідом у процесі навчання у ВНЗ. Рефлексивне Я фіксує професійну самосвідомість як систему уявлень про значимість професії. За таких умов самосвідомість вибудовується як професійна самооцінка (ретроспективно – Я як професіонал вчора, , актуально – Я як професіонал сьогодні, потенційно – Я як професіонал завтра, ідеально – Я як професіонал у майбутньому. На цій основі у кваліфікованого працівника з даним рівнем самосвідомості підвищується впевненість у собі, підтримується задоволення від обраної професії, зростає спрямованість до самореалізації. Отже, зазначає Н. М. Бамбурак, така модель буде переростати в індивідуальну акмеограму, сприяючи

розвитку професіоналізму за допомогою механізму рефлексії ставлення до свого власного професійного Я. Усвідомлення себе як креативного спеціаліста спричинює внутрішню узгодженість, цілісність, стійкість у складних життєвих умовах, а відчуття індивідуальності та неповторності підтримується єдністю досвіду з минулого, переживаннями теперішнього і надіями на майбутнє, неперервність яких породжує його гармонійну професійну Я-концепцію [1, с. 94].

У виданому в 2008 р. навчальному посібнику для студентів ВНЗ під назвою “Акмеологія” педагогічній акмеології присвячений другий розділ під назвою “Педагогічна акмеологія як галузь акмеологічних знань” [11, с. 30-71], в якому визначені предмет і можливості розширення сучасної педагогічної акмеології: “Предметом педагогічної акмеології є саморозвиток суб’єктів педагогічного процесу (педагогічних працівників дошкільних навчально-виховних закладів, учителів загальноосвітніх навчальних закладів, професорсько-викладацького складу спеціалізованих освітніх закладів різних рівнів акредитації, закладів післядипломної освіти і відповідного цим закладам контингенту вихованців, учнів, студентів, курсантів і слухачів) у ході освітньої діяльності з метою підготовки до самовизначення в житті, професійного становлення, розвитку і вдосконалення професійної майстерності та шляху реалізації особистісної стратегії життя” [11, с. 32]. На цій основі виокремлюються такі підрозділи педагогічної акмеології: акмеологія шкільної освіти, акмеологія середньої професійної освіти, акмеологія вищої освіти, зокрема акмеологія професійного становлення спеціалістів різних галузей. “За таких умов, – зазначає С. С. Пальчевський, – викладання професійної акмеології матиме прикладний характер, у той час, коли загальна акмеологія включатиме в себе, окрім педагогічної акмеології, ще й такі напрями, які сьогодні лише умовно окреслюються. Наприклад, креативна акмеологія, автосугестопедична акмеологія” [11, с. 32–33].

Ми розглядаємо педагогічну акмеологію як *фундаментальну педагогічну теорію* [6; 10], ноологічні передумови синтезу якої уможливлються в контексті християнсько-філософської ноології [7], філософсько-педагогічної ноології [8] та ноології особистості [2]. Дослідження ж філософсько-педагогічних засад синтезу й ідентифікації педагогічної акмеології як фундаментальної педагогічної теорії уможливлється в контексті ціннісно-смиислового універсуму педагогіки як науки і мистецтва виховання-освіти-навчання молоді та андрагогіки – педагогіки дорослих, “яка займається дослідженням проблем освіти, самоосвіти й виховання дорослих” [3, с. 25].

Педагогічна акмеологія розвивається в контексті загальної акмеології з її розгалуженими категоріально-структурними поняттями і принципами, які відображають проблематику фізичної, психологічної та ноологічної зрілості особистості з високим рівнем професіоналізму. Ноологічна зрілість формується як розвиток духовності людини – однієї зі складових усебічного розвитку та саморозвитку особистості. Цю складову можна описувати по-різному. Так, С. С. Пальчевський виокремлює філософську концепцію виховання особистості та зазначає: “Філософська концепція розвитку духовності людини як вищої цінності вбачає основну причину соціальних негараздів у бездуховності суспільства. Людина в її світлі постає як єдність духа, душі й тіла. Дух – єдність трьох здатностей людини: мислення, почуття і волі. Духовність – творча субстанція людини, синтез загальнолюдських цінностей: добра, любові, істини, краси, свободи, які визначають моральну поведінку людини у суспільстві” [11, с. 44]. Як бачимо, тут виражений *ноологічний підхід* до розуміння становлення людської особистості. Ці підходи детально з’ясовані у працях [2; 7]. Зупинимося на цих питаннях із погляду загальної акмеології.

Як відомо, Нагірна проповідь Ісуса Христа закінчується такими словами: “Тож будьте досконалі, як Отець ваш Небесний досконалий” [Матей, 5:48]. Про досягнення психологічної та ноологічної досконалості, тобто досягнення душевно-духовної (духовно-розумної, морально-духовної, духовно-естетичної), творчо-вольової та смисло-творчої життєдіяльності, зокрема професійної

майстерності, вчить нова галузь ноологічно-гуманістичної науки – **акмеологія**. Термін “акмеологія” походить від давньогрецького слова “акме” – вершина, вищий ступінь чого-небудь, квітуча сила, розквіт. Акмеологія розглядається окремими авторами як новий розділ вікової психології, що вивчає найбільш продуктивний період у житті та творчості людини, тобто той період, коли відбувається інтенсивна творча самоактуалізація і самореалізація особистості.

Як наукова дисципліна **акмеологія** вивчає чинники, фактори й умови вдосконалення творчої майстерності у професійній діяльності. У цьому випадку акмеологія виходить за межі психологічної науки і використовує дані, отримані в інших галузях знання про людину та її творчо-вольові та смислотворчі можливості.

Деталізуючи предмет і завдання акмеології, можна зазначити, що ця наука про людину досліджує закономірності й особливості саморозвитку як молоді, так і дорослої людини, їх творчо-вольових і смисло-творчих інтенцій, а також самоактуалізацію і самореалізацію в процесі психологічної та ноологічної життєдіяльності, зокрема професійної адаптації та наступної професійної діяльності на шляху до найвищих досягнень. Акмеологія як наука має свою систему понять, які відсутні як у психології, так і в педагогіці. Такими базовими поняттями, якими оперує акмеологія, є зрілість, професійна діяльність, вершина майстерності, професіоналізм і ряд інших.

Усі базові поняття акмеології за своїми ознаками є узагальненими категоріями, дослідження яких можливе лише на міждисциплінарному рівні з використанням психологічних і соціальних наук, зокрема філософії та педагогіки. Сучасні розробки з теорії акмеології спрямовуються на питання загальної акмеології, професійної акмеології, особистісної акмеології та ін. ***Особистісна або власне акмеологія вивчає закономірності розвитку і саморозвитку творчого потенціалу особистості людини під впливом освіти, самовиховання, самокорекції, а також динаміку вдосконалення професійної Я-концепції.***

Професійна акмеологія досліджує професіоналізм особистості й особистісної діяльності, зокрема творчої діяльності та майстерності спеціаліста, його професійного рівня, закономірності та технології самоактуалізації та саморуху до професійної адаптації, вершин професійної зрілості та майстерності, а також фактори, що стимулюють досягнення цієї майстерності чи перешкоджають професійному самовдосконаленню.

Як зазначає В. Н. Тарасова, “у рамках професійної акмеології слід виділити педагогічну акмеологію, яка вивчає професіоналізм як інтегральну якість особистості та діяльності різних категорій педагогічних працівників... Педагогічна акмеологія досліджує також продуктивність і її рівні як якісну характеристику в оцінці результатів професійно-педагогічної діяльності... До предмета педагогічної акмеології входить завдання виявлення закономірностей саморуху педагога до майстерності та творчої новизни, установлення в цьому саморусі стартових можливостей, етапів підвищення творчого потенціалу і належної підтримки професійної форми” [14, с. 168–169].

Розгалужений категоріально-структурний апарат розвинутих фундаментальних педагогічних теорій (ФПТ) [9; 10] дозволяє адекватно з’ясувати основоположні ідеї, поняття і принципи педагогічної акмеології. Зрозуміло, що проблематика акмеології органічно перетинається з актуальною проблематикою всіх без винятку фундаментальних педагогічних теорій, кожна з яких має сприяти виконанню головного завдання професійної освіти – забезпечення високого (не нижче міжнародних стандартів і відповідно до кращих вітчизняних традицій) рівня підготовки спеціалістів в умовах ринкової економіки. При цьому, як відомо, на перше місце виходить особистісно орієнтоване навчання (ООН). Майбутні педагоги (спеціалісти і професіонали у сфері виховання-освіти-навчання дітей і підлітків) покликані здійснювати ООН засобами загальноосвітньої педагогіки. А майбутні педагоги-акмеологи (спеціалісти у сфері виховання-освіти-навчання, розвитку і формування майбутніх спеціалістів і фахівців) мають виконувати свої завдання засобами відповідної професійної освіти та самоосвіти. Навчально-виховні та навчально-освітні процеси в сучасній професійній школі всіх рівнів акредитації,

зокрема педагогічній і педагогічно-акмеологічній, мають організовуватися з урахуванням потреб майбутніх спеціалістів проявити свою творчо-вольову і смисло-творчу активність.

Педагогічна акмеологія досліджує підготовку творчих особистостей. Філософи і психологи неодноразово наголошували на тому, що творчі особистості з'являються не завдяки, а всупереч тим вимогам інноваційного підходу до виховання-освіти-навчання особистості, на досягнення якого, як на мету, орієнтується вся система організаційно-педагогічних заходів. Упродовж принаймні 200 останніх років у європейській культурі й освіті таким канонем була “людина освічена” як результат такого типу пізнавальної активності й оволодіння знаннями, які базуються на принципі енциклопедизму (“людина – це її пам'ять”). Однак ця модель не відповідає сучасним вимогам постіндустріального суспільства, яке до того ж постійно змінюється. Тому, на противагу цій класичній моделі освіченої людини розробляється акмеологічна модель інноваційної, творчо-вольової та смисло-творчої людини – людини-професіонала, людини-винахідника.

Науково-практична педагогіка, що має на меті виховання-освіту-навчання людини інноваційної, людини творчої, передбачає формування в особистості творчо-вольової дослідницької установки, тобто певної стійкої тенденції до пошуку проблем і їх самостійного розв'язання. Інноваційна людина розглядає своє довкілля не як стійку гармонійну структуру, до якої можна пристосуватися, а як зону пізнавальної та практичної невизначеності.

У системі акмеологічного, інноваційного виховання-освіти-навчання важливе місце посідають принципи проблемного навчання, причому особистісно-орієнтованого навчання. За цими принципами відбувається стимулювання мислення, зокрема професійно зорієнтованого. При цьому зростає значення знання–інформації типу **“я знаю, як”** порівняно з культурно-освітніми настановами типу **“я знаю, що”**. Отже, треба приділяти більше уваги тим навчальним дисциплінам, які сприяють виробленню навичок і вмінь, оволодінню евристичними, а також прагнути стимулювати ноологічні здатності людини у

справі становлення акмеологічної особистості, здатної до творчих пошуків і винахідництва.

Фундаментальні педагогічні теорії спрямовані, передусім, на підготовку педагогів (вихователів, учителів, викладачів загальноосвітніх шкіл), тобто фахівців у справі виховання-освіти-навчання дітей і підлітків. Ці теорії мають сприяти покращенню додаткової післядипломної освіти вчителів і викладачів.

Україна сьогодні переживає один із найдраматичніших етапів своєї історії: відбувається істотна переоцінка історичних, соціальних, етичних, економічних, духовних та інших суспільно-значущих цінностей. А тому фундаментальні педагогічні теорії, особливо ті, що ще не мають дисциплінарного статусу, можуть сприяти акмеологічній стратегії підвищення якості підготовки спеціалістів високої кваліфікації (магістрів, кандидатів і докторів наук) у галузі педагогіки й освіти. Це стосується, передусім, таких ФПТ, як педагогічна герменевтика, педагогічна ноетика і педагогічна акмеологія. Розглянемо ці питання дещо детальніше.

Якщо педагог у традиційному розумінні цього поняття повинен володіти мистецтвом розумового, етичного, естетичного розвитку дітей, підлітків, студентів, то педагог–акмеолог має володіти наукою і мистецтвом допомоги дорослим людям (фахівцям у тій чи іншій галузі професійної діяльності). Ефективною ця допомога може бути лише за умови володіння педагогом–акмеологом засобами ноологічної, психологічної та професійної допомоги. А це означає, що сучасна педагогічна акмеологія має чітко їх розрізняти для ефективної допомоги фахівцям, що активно діють.

Професійно-акмеологічний підхід до виховання-освіти-навчання студентів передбачає формування загальних ноологічних і психологічних здатностей. Тут проблематика педагогічної акмеології перетинається з проблематикою педагогічної ноетики<sup>2</sup> [9;10]. Стимулювання тріадної ноетичної (творчо-вольової, смислотворчої, творчо-діяльної) активності мотивації-вибору-орієнтації, розуміння-уміння-мислення та творчості-майстерності-діяльності спрямовується на

---

<sup>2</sup> Ноетика (з грецької – мислити, думати) визначається як вчення про мислення [15, с. 413].

досягнення високого професіоналізму студентами і тими працівниками, які шукають акмеологічної допомоги у справі своєї особистісної самоактуалізації, самореалізації і самовдосконалення. Тим більше, що в наш час післядипломна освіта відходить від жорсткого доктринального характеру підвищення кваліфікації чи перепідготовки працівників як обов'язкової справи.

Акмеологічна установка творчо-пізнавальної активності фахівця стає головним вирішальним фактором підвищення кваліфікації та професійного зростання особистості. Це життєво важлива категорія особистісно-орієнтованого навчання, особистісної орієнтації, мотивації та вибору. А тому одним з основних напрямів освітньої політики у сфері післядипломної освіти є забезпечення можливості спеціалістам підвищити свій професійний і духовний потенціал з урахуванням особистих інтересів і ринкової кон'юнктури, зокрема конкуренції.

Ноетична тріадна активність мотивації-вибору-орієнтації, розуміння-уміння-мислення та творчості-майстерності-діяльності доповнюється категорією творчовольового спрямування до досконалості, акмеологічної самоактуалізації та самореалізації особистості в нашому динамічному світі. Творчовольове спрямування до досконалості доповнюється інтелектуально-творчою, трансгресивною ініціативою. Тут психологічна категорія "трансгресія" стає також акмеологічною. Бо трансгресія – це спрямована, творчовольова і смисло-творча дія, пов'язана з виходом за межі відомого і досягнутого, з прагненням утвердження і зростання значущості себе самого як особистості і професіонала.

Автентичні категорії ноетики, такі як широта, глибина і гнучкість мислення, його гострота й оригінальність, виражають акмеологічну здатність творчої особистості. Акмеологія з'ясовує таку категорію, як "творчий потенціал особистості". А це означає, що педагогічна акмеологія не може обійтися без вивчення потенціальних і актуальних характеристик особистості, які досліджувалися багатьма філософами і психологами.

Перехід потенціального в актуальне реалізується через розвиток творчого потенціалу особистості у процесі *мотивації–вибору–орієнтації, розуміння–*

*уміння–мислення* при формуванні самосвідомості та розвитку *професійної Я-концепції особистості* тощо. Основна акмеологічна ідея виражається в тому, що творча особистість характеризується не лише у своєму реальному функціонуванні, у ситуації самореалізації тут-і-тепер, але й у потенційному самопроекуванні, у постійній самоактуалізації. Сучасна ноологічно-гуманістична психологія розкриває якісно нову гармонійну єдність *підсвідомості-свідомості-надсвідомості* в аспектах прагнення особистості до самовдосконалення.

Фазова станово-подійна динаміка ноосфери людини оновлюється і самотрансформується, що складає автентичну прерогативу духа людини до творчості та самозростання. Тут задіяні глибинні ноологічні здатності людини, її творчої *уяви-інтуїції-розуму, віри-совісті-волі* та *любви-радості-надії*. Справжня акмеологія людини може бути лише ноологічною, боголюдською, згідно зі словами Ісуса Христа: “Без Мене ж ви нічого чинити не можете” [Йоан, 15:5]. Тут акмеологія переростає в ноологію боголюдського синергетизму. Більше того, в категоріальному апараті фундаментальних педагогічних теорій [9] “творча активність особистості” розглядається як атрибутивна ноологічна здатність людини – образу і подоби Божої.

Дійсно, ноологічна тріада раціональності (уява-інтуїція-розум), етичності (віра-совість-воля) й естетичності (любов-радість-надія) є нашими богоданими здатностями, які конституують творчу активність людини. А це означає, що кожна з перелічених здатностей є принципово творчою. Із цього випливає висновок про те, що творча активність людини є синергетично-ноологічною. На цій підставі є можливість розгортати синергетично-ноологічну дидактику як продовження педагогічної акмеології.

Синергетизм творчого поєднання раціонального, етичного й естетичного в ноологічному розумінні є осереддям гуманістичної психології. Для творчовольового стану особистості характерним є натхнення й імпровізаційна активність духа людини. Творча особистість у стані натхнення забуває минуле і майбутнє. При цьому вона дотикається до Вічного Божественного Тепер.

Справді, творча особистість у процесі натхненної праці живе лише теперішнім. Вона повністю занурена у предмет свого дослідження, зачарована ним. І тут творчість супроводжується натхненною імпровізацією. Важлива категорія гуманістичної психології “*самоактуалізація*” є категорією творчої активності людини. “У творчості самоактуалізації, – писав А. Маслоу, – на першому місці стоїть особистість, а не її досягнення, які розглядаються радше як епіфеномени, що породжуються особистістю і тому є вторинними стосовно неї самої. При цьому активізуються такі якості характеру, як мужність, відвага, свобода, спонтанність, ясність, інтеграція, примирення з самим собою. Всі вони створюють можливість для творчої самоактуалізації (в узагальненому розумінні), які виражаються або у творчому житті, або у творчому підході, або у самій особистості творця)” [5, с. 183-184].

Творча самоактуалізація, за А. Маслоу, – це “випромінювання”, яке пронизує все життя, незважаючи на жодні проблеми, подібно до того, як весела людина “випромінює” радість, не ставлячи перед собою такого завдання і не усвідомлюючи цього. “Це випромінювання, – зазначає А. Маслоу, – подібне до сонячного світла; сонце також світить усім, його світло дає можливість усьому рости, що здатне до зростання, і зовсім даремно витрачається на нагрівання каміння і всього іншого, що принципово нездатне до зростання” [5, с. 184].

Система освіти, теоретична і практична педагогіка мають адекватно реагувати на характер світових і національних соціально-культурних, культурно-освітніх та особистісно-духовних трансформаційних процесів сьогодення. А вони за своєю суттю є такими, що зумовлюють провідну роль інноваційної пізнавальної активності – інтелектуальної, етичної, естетичної тощо. Пізнавальна активність, інтелектуальна активність, інтелектуальна творчість – це основоположні поняття як загальної акмеології, так і педагогічної. Активність у духовно-практичному освоєнні світу людиною є атрибутом зрілої акмеологічної особистості, яка описує цілеспрямованість її до пізнання й ініціативної діяльності у засвоєнні й освоєнні певних аспектів ціннісно-смиислового універсуму буття.

Можна виділити кілька видів акмеологічної пізнавальної активності людини, зокрема репродуктивний, дидактично-адаптивний, діяльнісно-трансформаційний, творчо-вольовий, творчо-діяльнісний та ін. Охарактеризуємо ці види пізнавальної активності людини у більш широкому контексті теоретичної педагогіки.

**Репродуктивний** характеризується тріадною активністю мотиву-вибору-орієнтації, спонукаючи вивчати матеріал для того, щоб відтворити його у процесі контролю знань або для виконання тих чи інших дій у відповідно до зовнішніх вимог. Знання-навички-уміння не зазнають при цьому якихось істотних якісних змін. Складнішим і дієвішим є **дидактично-адаптивний** вид пізнавальної активності, який характеризується прагненням особи, що вчиться, пізнає і хоче зрозуміти та засвоїти той матеріал, який підлягає вивченню. Більше того, суб'єкт учіння намагається представити той чи інший контекст навчального матеріалу в формі, зручній для засвоєння і швидкого запам'ятовування. При цьому у свідомості учня чи студента відбувається певне переструктурування матеріалу, що дозволяє стисло пов'язати його з тими знаннями, якими особистість уже володіє. Тут пробуджуються інтелектуальні емоції, виникає зацікавленість новим матеріалом і оцінюється ступінь цієї новизни. Виникає почуття радості від вдалого перетворення нового матеріалу, який став після цього більш зрозумілим і зручним для запам'ятовування.

**Діяльнісно-трансформаційний вид** пізнавальної активності характеризується цілеспрямованістю на використання нового знання, нових навичок і вмінь у конкретній практичній діяльності; є потреба керуватися цими знаннями у своїй поведінці та при виконанні службових обов'язків.

**Творчо-вольовий вид** пізнавальної активності є автентично акмеологічним і виражає тріадну активність **мотивації-вибору-орієнтації, розуміння-уміння-мислення і творчості-діяльності-майстерності**. Це означає, що цей вид органічно включає нижчі види пізнавальної активності.

Педагогічна акмеологія як фундаментальна педагогічна теорія охоплює всі етапи навчально-виховного процесу, зокрема професійну освіту, головною

метою якої є формування у молодій людини ідеалів творчості-майстерності-діяльності (ТМД). Це означає, що професіонал спрямовується на усвідомлення і пошуки проблем у своїй професії та на вміння їх самостійного дослідження і вирішення. Молода людина з творчо-вольовим підходом до ТМД розглядає своє професійне інформаційне середовище не як стійку і гармонійну структуру, до якої можна вдало пристосуватися, а як проблемне поле різноманітних питань і рішень, як професійну герменевтичну ситуацію, що в zasadничується тріадною активністю питання-розуміння-відповідь та пізнання-розуміння-знання.

Інформаційна професійна структура в акмеологічному аспекті виступає як сфера епістемологічної та герменевтичної невизначеності, проблемності та таємничості, пізнавальної і практичної нереалізованості всіх можливостей пізнання-розуміння-знання, мотивації-вибору-орієнтації, розуміння-вміння-мислення і творчості-майстерності-діяльності. І хоча ці невизначеності та нереалізованості редукуються у цілий комплекс багатоманітних проблем і таємниць, які належить подолати й осягнути, вони складають для молодій людини унікальну можливість творчо-вольової самоактуалізації та самореалізації. Для такої творчо-зорієнтованої та натхненної молодій людини життя стає життям-пізнанням, творчо-вольовим спрямуванням і пориванням, сповненим багатоманітністю проблем, таємниць і можливостей їх осягнення і вирішення.

Така проблемно зорієнтована молода людина здійснює постійну трансгресію – подолання меж відомого і невідомого, знання і незнання, яке спрямовується до інноваційного, творчого діяння. Неодмінною умовою інтелектуального розвитку стає безперервний пошук, стан інтелектуального напруження, розумової бадьорості. Епістемологічні категорії “знання” і “незнання” стають герменевтичними та ноетичними категоріями.

Тепер у акметично-педагогічному контексті можна відзначити, що трансгресія створює можливості для виникнення нових форм, пересуває межі людського пізнання, розширює свободу індивідуума. Здійснення трансгресії рівноважне творенню штучного світу. У проблемно-зорієнтованої, творчо-

вольової людини пізнавально-пошукова інтенція або трансгресивна орієнтація стає домінуючою порівняно з охоронною орієнтацією. У ноосфері інноваційно зорієнтованої, творчо-вольової і смисло-творчої особистості народжується порив до дослідження, творча наснага, творче дерзання. При цьому людина здійснює творчі пошуки і знахідки у справжньому інформаційно-проблемному професійному середовищі, тоді як пасивно освітньо зорієнтована людина намагається лише засвоювати готові знання.

Дослідницька позиція, творчо-вольове і смисло-творче спрямування трансгресивної молоді людини полегшує виявлення професійних проблем і можливостей їх оригінального вирішення. А таких проблем у практично-духовному освоєнні світу людиною безліч. У будь-якій галузі реального практичного життя-пізнання (науці та техніці, політиці та мистецтві, в управлінні тощо) такі проблеми були, є і будуть, оскільки ми живемо у досить невлаштованому світі. А наш постнекласичний (у науковому відношенні) та постіндустріальний час (у політико-економічному розумінні) є особливим щодо глобальних та універсальних проблем науки і техніки, політики, економіки й освіти.

Виходячи із засад педагогічної акмеології, окреслимо специфічні методи і можливості, якими може користуватися при здобуванні та засвоєнні нових знань інноваційно і трансгресивно-зорієнтована молода людина.

Значну частину різноманітних знань діти і студенти засвоюють природним шляхом у сучасному мовно-інформаційному просторі. Структура існуючого ціннісно-сислового універсуму (ЦСУ) буття і мислення дозволяє через особистісне (монадне) буття, безпосереднє життя-пізнання, особистісний досвід спілкування, безпосередній контакт із носіями знань збагачувати свою пам'ять, свою душу, свій духовний світ, свою ноосферу, свої професійні знання. Крім цього, вирішуючи навчальні та практичні завдання, студенти вчаться формулювати певні гіпотези, створювати для себе самих евристичні правила й оператори мислення, ті чи інші дослідницькі процедури й алгоритми. У результаті такої праці, такої

тріадної активності мотивації-вибору-орієнтації формується розуміння-уміння-мислення та творчо-вольова майстерність.

Особливого значення у цьому творчо-вольовому і смислотворчо-пізнавальному процесі мають ті проблеми, які допускають множину ймовірних і цікавих рішень. При цьому стимулюється творчо-пізнавальне мислення, розвивається професійна кмітливість, здогадливність і творча фантазія. У дидактичному аспекті тут спрацьовує принцип зменшення ролі чисто вербального, формально-логічного засвоєння знань і зростає, інтенсифікується тріадна активність творчості-майстерності-діяльності. У цьому процесі навчання збільшується значущість інформації типу “я знаю, як” у порівнянні з інформацією типу “я знаю, що”. Тут більше уваги приділяється інтенсифікації уяви-інтуїції-розуму, виробленню розуміння-уміння-мислення у своїй професійній сфері. При цьому створюються власні герменевтичні евристики мислення і розуміння.

Відповідно до принципів педагогічної акмеології професійне знання здобувається і засвоюється не для відтворення на іспитах, а для того, щоб використати його у процесі вирішення конкретних професійних завдань. Завдяки цьому індивідуально зорієнтована творчо-професійно-діяльнісна освіта (ТПДО), індивідуальна система розвитку професіоналізму стає творчо-діяльною, творчо-продуктивною, оперативною системою. При цьому породжуються нові *ноетичні* й *акмеологічні* реальності. Здобуті та засвоєні в ноетичній, герменевтичній та акмеологічній активності професійні знання є принципово структурованими, а не аморфними знаннями пасивної професійної системи освіти. Це структурування є, як правило, особистісним тому, що тут задіяний особистий досвід, особисті евристики, особиста герменевтика.

Особистісна ноетична і герменевтична спрямованість трансгресивної (інноваційної) молоді людини окреслюється, насамперед, своїми результатами пізнання-розуміння-знання, розуміння-уміння-мислення. Про герменевтичну і ноетичну спрямованість треба говорити тому, що онтологія ЦСУ не дана нам безпосередньо. Цю онтологію ми здобуваємо, осягаємо шляхом тріадної

активності мотивації-вибору-орієнтації, розуміння-уміння-мислення і творчості-майстерності-діяльності, тобто через власну об'єктивацію, через власну творчу діяльність.

Герменевтичні, ноетичні й акмеологічні аспекти не враховувалися до цього часу в сфері природничо-наукового, технічного (негуманітарного) знання і пізнання. Педагогічна ноетика має досліджувати концепції як навчально-пізнавального мислення, так і науково-пізнавального теоретичного і практичного мислення високого рівня. Бо саме на цьому рівні ми спостерігаємо ноологічну реалізацію принципу єдності раціонального, творчо-вольового і смисло-творчого із морально-духовним та естетичним у процесі професійної творчості-майстерності-діяльності.

Професійна ж акмеологічна підготовка якраз і спрямована на формування і розвиток спеціальних здібностей, що охоплюються тріадами мотивації-вибору-орієнтації, розуміння-уміння-мислення і творчості-майстерності-діяльності.

Педагогічна акмеологія має в zasadничуватися на органічному поєднанні успіхів педагогіки, психології, ноології та інших наук. Однією з її основоположних категорій є категорія **професійної Я-концепції**, в якій віддзеркалюється динамічна система когнітивного, морально-духовного, естетичного та ціннісно-смиислового аспектів людської особистості, що розвивається. Професійна Я-концепція у своєму тріадному ноосферному динамізмі імпресії-рефлексії-експресії виражає зміну системи уявлень людини про саму себе в її онтогенезі шляхом усвідомлення нею своїх фізичних, розумових, моральних, естетичних і професійних якостей та їх самооцінку. Професійна Я-концепція виникає і розвивається у людини в процесі соціальної взаємодії, у процесі зустрічі-одкровення-спілкування з іншими людьми, стаючи унікальним результатом розумового, етичного й естетичного та професійного становлення і розвитку особистості.

Ноологічна Я-концепція справляє доленосний вплив на всі життєві прояви людини, починаючи з дитинства і закінчуючи глибокою старістю. Первісна залежність Я-концепції від зовнішніх впливів є незаперечним фактом, але в

подальшому житті-пізнанні людини її автентичність стає домінуючою у процесах самоактуалізації та самореалізації особистості. Навколишній світ, уявлення про інших людей, що формується у процесі соціалізації, виховання-освіти-навчання, сприймаються і конституюються людиною через призму свого Я, своєї професійної Я-концепції. На відміну від різноманітних ситуативних Я-образів (швидкоплинні бачення і відчуття себе самого в кожний момент часу), Я-концепція конституює в людини відчуття і розуміння своєї постійної самовизначеності, самототожності та самоподібності.

Педагогічна акмеологія, що розгортається на засадах філософсько-педагогічної ноології, визначає засадничу тілесно-душевно-духовну структуру людського Я в його природно-біологічному (матеріальному), соціальному, зокрема соціально-психологічному та духовному, вимірах.

Ноологічний і акме-педагогічний аналіз професійної Я-концепції зачіпає широке коло питань важливих, насамперед, у справі виховання-освіти-навчання, таких, наприклад, як умови та детермінанти розвитку Я-концепції дитини, учня, студента, зокрема студента-педагога; взаємозв'язок між самооцінкою учня (чи студента) та їх навчальною успішністю; вплив організаційно-педагогічних форм виховання-освіти-навчання на самосвідомість і самооцінку учнів і студентів; взаємозв'язок професійною Я-концепції вчителя і його поведінки в класі; психолого-педагогічні й ноологічні умови і детермінанти підвищення самооцінки в дітей та учнів у процесах домашнього виховання і шкільного навчання та ін. Оскільки в навчально-виховному процесі і відбувається ноологічна та акмеологічна взаємодія Я-концепції учнів і вчителів, тому важливим є усвідомлення і розуміння вихователями та вчителями також і своїх Я-концепцій і різноманітних Я-концепцій своїх учнів.

Педагогічна акмеологія наголошує на тому, що пізнавальні й емоційні аспекти психо- і ноосфери людини повинні взаємно узгоджуватися і доповнювати один одного. Тут має плідно реалізовуватися принцип визнання первісної, безумовної цінності кожної людини як образу і подоби Божої, яке сприяє ноологічному й акмеологічному індивідуальному розвитку особистості.

Акмеологічний категоріально-структурний синтез психолого-педагогічного знання передбачає експлікацію трьох основоположних триад: 1) розуміння-уміння-мислення (РУМ), 2) творчість-майстерність-діяльність (ТМД), і 3) мотивація-вибір-орієнтація (МВО). В основі своєї РУМ-тріада є епістемологічною, ТМД – онтологічною, а МВО – аксіологічною сутностями. Кожна з експлікованих триад має свій середній член. Так, “уміння” є міровизначенням “розуміння” і “мислення”; “майстерність” є “дитям” “творчості” та “діяльності” або творчої діяльності. Проаналізуємо менш очевидну тріаду МВО. Як зазначає С. У. Гончаренко, “мотивація – система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Мотиви можуть виступати: уявлення і дії, почуття і переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини. Одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів. Значення мотивів для поведінки діяльності й формування особистості дитини дуже велике. Завдання педагога – виховання правильної мотивації в дітей” [3, с. 217]. В елементному аналізі мотив – це спонукальна причина дій і вчинків людини. Основою мотивів діяльності людини є її різноманітні потреби. Внаслідок усвідомлення і переживання потреб первинних (природжених) і вторинних (матеріальних і духовних) у людини виникають певні спонуки до дії, завдяки яким ці потреби задовольняються. У дошкільному віці провідними є ігрові мотиви. У шкільному вони виступають на другий план, поступаючись місцем навчальним мотивам, до яких у подальшому приєднуються трудові мотиви. “Особливо важливе значення мають моральні мотиви поведінки. Саме мотиви надають моральний (або аморальний) смисл діям і вчинкам. Виховання й закріплення в досвіді правильних мотивів – одне з найважливіших завдань педагога” [3, с. 217]. Мотив спонукає і визначає вибір спрямованої діяльності людини. У словнику психології подане таке визначення мотиву: “усвідомлена причина, що в zasadничує вибір дій і вчинків особистості” [10, с. 219]. Мотивації людських дій і вчинків добре вивчені у психології. Ось ще одне з конструктивних визначень мотиву: “Мотив – це аргумент, на підставі якого постає рішення про здійснення дій, це прагнення, яке виникає під впливом

внутрішніх станів чи зовнішніх ситуацій; воно виявляється в дієвому прагненні до здійснення якоїсь дії для реалізації певної цілі” [13, с. 156].

Розглянемо далі категорію “орієнтація”. У контексті нашого дослідження, передусім, цікава “професійна орієнтація”. Ця категорія віддзеркалює дві сторони у навчально-виховному процесі: зовнішню і внутрішню (особистісну орієнтацію і професійну). Зовнішня професійна орієнтація – це “комплекс психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування молоді згідно з бажаннями, нахилами і сформованими здібностями та з урахуванням потреби в спеціалістах народного господарства й суспільства в цілому. Систематична робота по професійній орієнтації є органічною частиною виховної роботи навчальних закладів” [3, с. 274]. Внутрішня (психологічна і ноологічна) професійна орієнтація пов’язана з категорією “професійне самовизначення”, професійного вибору. Дійсно, “професійне самовизначення – це процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. Професійне самовизначення полягає в усвідомленні особистістю себе як суб’єкта конкретної професійної діяльності та передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей із психологічними вимогами професії до спеціаліста” [3, с. 275]. І, врешті-решт, професійний вибір і професійний добір пов’язуються у своїй зовнішній і внутрішній сутності-явищі-формі. “Професійний добір – заключний етап роботи з учнями, у процесі якого обираються конкретна професія та профіль професійного навчання, що відповідає професійно значущим особливостям психологічної структури особистості учня” [3, с. 275]. У кінцевому результаті вибір залишається за учнем чи студентом як своєї майбутньої професії та діяльності, так і численних методів реалізації завдань і виконання рішень.

Аналіз тріади МВО показує, що мова йде про ціннісно-сміслову орієнтацію і ціннісно-смісловий вибір. Спектр ноетичних здатностей людини-фахівця (професіонала) набуває такого вигляду: МВО–ТМД–РУМ, де тріада ТМД стає міровизначенням РУМ і МВО. Всі складові комплексної тріади тріад МВО–ТМД–РУМ синергетично взаємозумовлені і взаємопов’язані між собою. Професійна

творчість і смислотворча діяльність людини, що охоплюється фундаментальною ноетичною тріадою МВО-ТМД-РУМ, спрямовані на духовно-практичне освоєння світу людиною. Розвиток, навчання, підготовка, формування професіонала на всіх рівнях навчально-виховного процесу здійснюється шляхом оперативного діяння на особу, що навчається. Завдання професійної школи полягає в тому, щоб формувати професійне розуміння-уміння-мислення, спрямовувати студента на майбутню творчість-майстерність-діяльність, використовуючи ціннісно-сміслову МВО (мотивацію-вибір-орієнтацію), впливаючи на неї, конституюючи її.

У наш час профорієнтація майбутнього спеціаліста розпочинається в середній школі, ліцеї, гімназії. Ціннісно-смістова МВО активізується у старшокласника, закріплюється на певних спрямуваннях, виборах, приводячи до домінантних установок щодо майбутнього професіоналізму. Водночас формуються, активізуються творчо-вольові та смислотворчі механізми (алгоритми) тріади професійного розуміння-уміння-мислення з мінімальними (початковими) екстенсивними й інтенсивними характеристиками. Щодо активації ТМД-тріади, то про ці висоти учень чи студент починає лише мріяти.

З вищевикладеного можна зробити висновок про те, що професійна підготовка учнів ПТНЗ (професіоналізація) здійснюється одночасно, принаймні, у чотирьох чітко виражених напрямках: психологічному, когнітивному, герменевтичному і ноетичному. Для гуманістичної психології є очевидним, що кожна людина має первісну потребу в збереженні, захисті та вдосконаленні своєї Я-концепції, спираючись при цьому на невичерпну мотиваційну силу – силу самоактуалізації. Виявляється, що тріадна активність МВО у підлітків надзвичайно висока. А тому вчителям необхідно лише застосовувати свою педагогічну майстерність, щоб спрямувати (зорієнтувати) мотивації своїх учнів на цілі навчання й особистісного розвитку.

Динаміка розвитку *професійної Я-концепції* зумовлюється психологічними і ноологічними факторами. Наприклад, в основі етичної та естетичної орієнтації лежать незбагненні чинники *імпресивного Я* людини, пов'язані з генетичною й архетипною спадковістю. Ці чинники можуть бути різними залежно від переваг

у структурі Я-концепції того чи іншого виду ідентичності – соціального, національного, економічного, матеріального, професійного тощо. Цими короткими зауваженнями не вичерпується Я-концептуальний (психолого-ноологічний) вимір професійної підготовки учнів. Але без урахування динаміки зростання Я-концепції неможливим стає належне управління процесом професійного становлення і розвитку учнів і студентів.

Сучасна гуманістична парадигма освіти утверджує необхідність розкриття унікальних потенційних ноологічних здатностей людини (мислити і діяти в нестандартних ситуаціях самостійно, творчо та професійно і, зрозуміло, духовно-розумно). Ця парадигма проголошує імперативи особистісно орієнтованого навчання, індивідуалізації навчально-виховного процесу і відповідної творчо-вольової та смислотворчої активності особистості.

Ми живемо в час морально-духовного відродження, а тому нам необхідне проблемно-герменевтичне з'ясування найрізноманітніших інформаційних потоків, розуміння себе і світу на всіх рівнях. Враховуючи те, що наші учні є дуже чутливими, вразливими і делікатними істотами, їх треба навчити полюбити предмет навчання. Вони повинні захотіти пізнавати і розуміти себе і світ, прагнути до пізнання-розуміння-знання. Вільне волевиявлення є засадою власного розуміння. У процесі виховання-освіти-навчання юна людина не може дати собі ради; їй потрібний мудрий, розумний, досвідчений, благородний учитель і вихователь. І лише синергетичне поєднання творчо-вольових і смислотворчих зусиль вихователя-учителя і вихованця-учня веде до плідних результатів у зростанні людини розумної та духовної. І саме в цих синергетичних процесах реалізується фундаментальна ноологічна, тобто духовно-розумна, морально-духовна та духовно-естетична активність особистості. У навчально-виховній професіоналізації-соціалізації-індивідуалізації особистості учнів і студентів задіяний увесь ціннісно-смісловий універсум педагогіки як науки і мистецтва. Безумовно, розглянуті нами питання потребують подальшого науково-педагогічного дослідження.

## Література

1. Бамбурак, Н. М. Акмеологічна модель Я-концепції особистості майбутнього соціального працівника [Електронний ресурс] / Н. М. Бамбурак // Збірник наукових праць національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. Педагогічні та психологічні науки. – 2009. – № 50. – С. 91-95
2. *Васянович Г. П., Онищенко В. Д.* Ноологія особистості: Навчальний посібник для студентів і викладачів. – Львів: Сполом, 2007. – 217 с.
3. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий. – 5-е изд., перераб., доп. – М.: Фонд «Мир», 2008. – 336 с.
5. *Маслоу А.* Психология бытия. – М.; К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
6. *Онищенко В. Д.* Ноологічні передумови педагогічної акмеології // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 4. – С. 21–29.
7. *Онищенко В. Д.* Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія. – Львів: Логос, 1998. – 338 с.
8. *Онищенко В. Д.* Філософсько-педагогічна ноологія // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – № 5. – С. 30–40.
9. *Онищенко В. Д.* Фундаментальні педагогічні теорії : монографія / Василь Денисович Онищенко. – Львів : Наука, 2014. – 356 с.
10. *Онищенко В. Д.* Фундаментальні педагогічні теорії: проблеми синтезу та ідентифікації // Гуманітарний вісник. – 2003. – № 3. – С. 36–46.
11. *Пальчевський С. С.* Акмеологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Кондор, 2008. – 398 с.
12. Психология. Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
13. Психология: Пер. з пол. – Львів: Свічадо, 1998. – 320 с.
14. *Тарасова В. Н.* Методологические основы акмеологического подхода к повышению качества образовательного процесса // Акмеология. Научная сессия. – СПб.: Санкт-Петербургская Акмеологическая Академия, 1997. – С. 160-171.
15. *Философский словарь: Сокр. пер. с нем.* – М.: Ил, 1961. – 718 с.

## Висновки

У навчальному посібнику *здійснено*: теоретико-методологічний аналіз літературних джерел з психології Я-концепції; психолого-педагогічний аналіз літературних джерел з питань формування професійно важливих якостей і професійної Я-концепції особистості; концептуалізацію ноологічного підходу до проблеми формування Я-концепції і, зокрема, професійної Я-концепції особистості; тематизацію психологічних і ноологічних підходів до проблеми розвитку професійної Я-концепції особистості майбутніх кваліфікованих робітників в навчально-виховному процесі; формування професійної Я-концепції особистості в контексті філософсько-педагогічної ноології.

Доведено, що *формування професійних якостей кваліфікованих робітників* є однією з найважливіших міждисциплінарних проблем (психолого-педагогічних, ноологічних, соціально-економічних, соціально-гуманітарних, медико-біологічних, організаційно-педагогічних тощо). При цьому визначальними показниками професійної готовності фахівця є особистісні характеристики, які сприяють успішній актуалізації професійних знань, умінь та навичок у процесі виконання професійних завдань та забезпечують подальший гармонійний розвиток фахівця; однією із таких характеристик є *професійна ідентичність* як вираження професійної самосвідомості особистості.

Виявляється, що формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників у навчально-виховному процесі передбачає систематичне науково-педагогічне і методичне дослідження низки питань, пов'язаних із професійним самовизначенням особистості, розробку моделей її професійного розвитку, дослідження структурної організації професійної самосвідомості фахівця, формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників, формування професійної Я–концепції особистості, питання професійної ідентичності і, зокрема професійної культури т. ін..

Професійна ідентичність є складовою *професійної Я–концепції особистості*, яка відображає єдність її професійного менталітету та майстерності; професійна Я–концепція формується при набутті професійного досвіду і професійним спілкуванням; вона органічно поєднує самосвідомість і творчо-діяльнісні чинники фахівця.

Обґрунтовані важливі методологічні й методичні положення про те, що 1) питання про розвиток професійної Я–концепції стосується загальної проблеми становлення професіонала як внутрішнє джерело його професійного розвитку й особистісного ноологічного морально-духовного зростання; 2) професійна Я–концепція особистості формується в надрах *душевно-духовної (ноологічно-психологічної) Я–концепції* як тріадної активності імпресивного Я (Ім-Я) особистості, її рефлексивного Я (Реф-Я) та експресивного Я (Екс-Я); 3) у цих

складових органічного задіяні образ тіла особи або тілесний образ як компонент Реф-Я (як особа сприймає свою зовнішність), актуальне Я (часткове, інтуїтивне усвідомлення імпресивного Я), тобто яким індивід бачить себе насправді у даний момент, яку індивід поставив собі мету у житті, яким йому треба бути, орієнтуючись на оволодіння професією, морально-духовними нормами і взірцями поведінки.

*Розроблено професійну Я-концепцію особистості як надскладне ноологічне утворення самосвідомості людини, основоположний чинник цілісної організації людини як образу і подоби Божої; саме ця Я-концепція забезпечує збереження гідності і честі людини, її самооцінки та самоповаги, характеризує ступінь морально-духовної готовності особистості до професійної діяльності, гуманної поведінки, професійного спілкування; розвиток професійної Я-концепції стосується загальної проблеми становлення професіонала як внутрішнє джерело його професійного розвитку й особистісного ноологічного морально-духовного зростання.*

## Короткий словник основних понять і категорій

**Аксіологія** – окрема галузь філософсько-теоретичного знання про цінності та ідеали людського життя і пізнання.

**Актуалізація** – перехід від можливого до дійсного (у психології, соціології, політиці тощо).

**Антропологія** – філософська наука про людину, її сутність і походження, про смисл її життя на Землі.

**Біблія** – священна книга християн, що складається з окремих книг, написаних пророками Божими протягом ХУІ ст.. до Р. Х. – ІІ ст. після Р. Х. Біблія ділиться на дві частини – Старий Завіт і Новий Завіт.

**Бог** – у релігіях і філософських системах – Вища Істота, що створює й облаштовує світ, надає речам, істотам і особам їхнє буття, міру, призначення і закон; Творець видимих і невидимих світів.

**Буття–час–свідомість** – виходячи із онтологічної засади про Боже Буття і про створене Богом буття — енерго–матеріально–інформаційний Всесвіт і міриади духовних істот, яким притаманна свідомість і, зокрема самосвідомість, ми можемо експлікувати і окреслити фундаментальну ноологічну тріаду *«буття-час-свідомість»*, де «час» є міровизначення буття і свідомості. Буття — філософська категорія, що позначає: все, що реально існує; те, що існує як істинне на відміну від видимого; реальність, яка існує об'єктивно, поза і незалежно від свідомості людини і, накінець, буття визначає загальний спосіб існування людини. Буття і час, за М. Хайдеггером, взаємовизначаються: час визначається через буття. Без душі, без свідомості, без духа **не** може бути прорахованого (виміряного) часу. І, дійсно, вже бл. Августин проголошував: «В тобі, душа моя, вимірюю я час». Це означає, що буттєво-сутнє, ноологічне «Я» конститується атрибутом часовості, говорячи мені, передусім, що Я був, що Я є, що Я буду. Тріада «буття-час-свідомість» є істотно герменевтичною. Створене буття і створена свідомість немислимі без свого міровизначення — часу. Щодо нествореного Божественного Буття, то його часовістю стає Божественна Вічність, Вічне Божественне Тепер. А тому зрозуміло, «що один день перед Господом, як тисяча літ, І тисяча літ, як один день» (2 Петра: 3,8).

**Віра** – у християнській релігії – центральна світоглядна і водночас ноологічна здатність та настанова, що передбачає прийняття основоположних тверджень про буття і природу Бога, Божого Одкровення, поданих у Священному Писанні (Біблії) та Священному Переданні Християнської Церкви.

**Воля–совість–віра** – тріада морально-духовної етичності; середнім міровизначальним членом цієї тріади виступає совість, яка передбачає своїх «батьків» — волю і віру. Безсовісна робота волі буде злою, спрямованою у небуття, у ніщо. Віра підтримує совість і без віри, без віри у Бога, зокрема, все дозволено, як казав Ф. Достоевський.

**Гуманізм** – загально філософська категорія, що визначає незаперечну цінність людської особистості, її право на розвиток, щастя, самовираження;

гуманізм вважає благо кожної людини основним критерієм будь-яких соціальних перетворень, проголошує принципи рівності, справедливості, людськості – найбільш бажаними формами життя суспільства.

**Дух** – надприродна сутність Божого і людського буття; напр., Святий Дух у християнському віровченні, або *дух* як атрибутивна якість людини, що входить в категоріальну структуру *дух–душа–тіло* людини. Дух є джерелом, принципом формування і осереддям всього нашого життя.

**Дух–душа–тіло** – ця антропологічна тріада має яскравий середній член – «душу», яка є «дитям» тіла і духа. Немає в нашому світі безтілесних і бездуховних душ.

**Імпресія–рефлексія–експресія** – вираження динаміки людського духа. Фаза рефлексії визначає акт повернення духа до самого себе, завдяки якому духовний суб'єкт наново осягає себе у всій своїй раціональності, етичності та естетичності, об'єднуючи топологічно-зв'язні операції, функції своєї свідомості, свого мислення, свого пізнання-розуміння-знання. З ідеєю *рефлексії* якнайближче пов'язана ідея цілковитої прозорості, самоадекватності й повного ноосферного співпадіння духовного «Я» із самим собою. Фаза рефлексії взаданичує самосвідомість як найпервинніший та найбезперечніший акт свідомості людини, в якому виявляється найосновоположніше знання духовного суб'єкта у порівнянні з іншими видами і формами знання. Не менш фундаментальною герменевтично-ноологічною сутністю виступає "*імпресія*", котра включає підсвідоме і надсвідоме. Реальність ноологічної імпресії, експлікованої у ноосфері людини, герменевтично проявляється, актуалізується, рухаючись від своїх паростків (експресивних і рефлексивних) до своєї підсвідомої і надсвідомої основи. Отже, імпресія (підсвідоме і надсвідоме) виявляється через експресію і рефлексію). Через *експресію*, через експресивний паросток імпресію може зафіксувати зовнішній діагност-герменевтик (психоаналітик чи нооаналітик). Експлікуючи, усвідомлюючи, розуміючи такі тріади як "підсвідоме-свідоме-надсвідоме", «імпресія-експресія-рефлексія», "пізнання-розуміння-знання" та ін., ми можемо переконатися в тому, що маємо справу не з класичною психологією чи філософією свідомості, а з ноологією духа — імпресивного, експресивного і рефлексивного, а тому ноологія духа і психологія несвідомого говорять нам не про дві половини людини, а кожна із них свідчить про цілісність, про ноосферну цілісність людини як образа і подоби Божої. Ноосфера людини є первісно герменевтичною, тому що в ній, тобто в сфері духа і духовності людини, влаштовано буття, сутність якого полягає, зокрема, у пізнанні-розумінні-знанні.

**Ісус Христос** – згідно з християнським віровченням – Боголюдина, що вміщує в єдності Своєї Особистості всю повноту Божественної природи, в єдиній Особі – Бог-Син.

**Категорія** – філософське поняття; категорії виражають універсальні форми мислення і свідомості людини, які охоплюють загальні якості і властивості, взаємозв'язки, закономірності всіх енерго-матеріально-інформаційних сутностей природи та численних духовних явищ світу видимого і невидимого.

**Культура** – сукупність усього створеного зусиллями людей на Землі, на відміну від того, що дає нам природа; результати досягнень, здобутків і творчості окремого народу або людства в цілому; розрізняються поняття матеріальної і духовної культури людства.

**Людина** – творіння Боже на планеті Земля; природно-соціальна істота, котра наділена Богом–Творцем надприродною складовою – безсмертною душею; людина за християнським віровченням – це образ і подоба Бога.

**Любов–радість–надія** – яскравим прикладом середнього члена тут є радість, яка неможлива без любові і надії. З другого боку, справжня надія завжди радісна і справжня любов не може не породжувати радість.

**Методологія** – філософське вчення про методи і форми людського пізнання явищ і сутностей природного і надприродного світів; система принципів, категорій і категоріальних структур для пізнання, організації духовно-практичного освоєння світу людиною.

**Надія** – ноологічна здатність людини; складова ноологічної категоріальної структури естетичності *любові–радісті–надії*.

**Ноосфера** – надпсихічний світ думок, ідей і смислів людини; цей світ фактично проявляється всередині душевно-духовної організації людини як образу і подоби Божої; до ноосфери, до життя духа відносяться не тільки «смисли» — ідеї, думки, але їй належить і вся сфера вартостей, яка також доступна нам на тлі душевно-духовного життя людей; істина, краса, добро, святиня — ці найвищі реальності, до яких завжди і у всьому звертається наша душа, вся наша духовно-релігійна та духовно-пізнавальна активність, відносяться до **ноосфери** людини і мають вивчатися **ноологією**.

**Питання–розуміння–відповідь** – герменевтична категорія «розуміння» складає середній член цієї тріади. Розуміння може виступати у вигляді «неявного», імпліцитного знання, передуючи можливостям дискурсивного, упорядкування знання і справжнього знання не може бути без розуміння. Розуміння — це функція духа людини, його (духа) раціональність, інтелект, що в zasadничується тріадою «уява–інтуїція–розум». Розуміння виступає як фундаментальна раціональна функція духа охоплювати сутність речей та явищ світу у формі єдності, зв'язності, гармонії і цілісності. Тріада «питання–розуміння–відповідь» показує, що середній член справжньої тріади є об'єднуючим для першого і третього члена. І питання, і відповідь повинні бути розумними, зрозумілими. Середній член всякої тріади є часто, навіть, граматично середнього роду. Наприклад, тріада «батько–дитя–мати». Середній член тріади «дитя» має батька і матір. Батько і мати співвідносяться між собою через дитя.

**Пізнання–розуміння–знання** – герменевтична категорія «розуміння» складає середній член тріади «*пізнання–розуміння–знання*». Розуміння може виступати у вигляді «неявного», імпліцитного знання, передуючи можливостям дискурсивного упорядкування знання і справжнього знання не може бути без розуміння. Розуміння — це функція духа людини, його (духа) раціональність, інтелект, що в zasadничується тріадою «уява–інтуїція–розум». Розуміння виступає як фундаментальна раціональна функція духа охоплювати сутність

речей та явищ світу у формі єдності, зв'язності, гармонії і цілісності. Уява-інтуїція-розум виступають духовними здатностями розуміння. Зрозуміло, що у функції розуміння задіяна вся ноосфера людини, тобто цілісна ноологічна тріада «раціональність-етичність-естетичність». Тріада «питання-розуміння-відповідь» показує, що середній член справжньої тріади є об'єднуючим для першого і третього члена. І питання, і відповідь повинні бути розумними, зрозумілими. Середній член всякої тріади є часто, навіть, граматично середнього роду. Наприклад, тріада «батько-дитя-мати». Середній член тріади «дитя» має батька і матір. Батько і мати співвідносяться між собою через дитя.

**Свобода –творчість–натхнення** – Творчість є невід'ємною від свободи. Лише свободний духовний суб'єкт творить. Із необхідності здійснюється лише еволюція, а творчість народжується із свободи. Таїна творчості пов'язана з таїною свободи. Акт творчо-вольової свободи є трансцендентним по відношенню до світової данності. Свобода є граничною категорією і її не можна ні із чого вивести, і ні до чого звести, стверджував Бердяєв. Свобода і творчість говорять нам про те, що людина є не тільки природною істотою, але й надприродною. А це означає, що людина не тільки матеріально-енерго-інформаційна істота, не тільки психічна і психологічна реальність, але й реальність ноологічна. Людина — свободний, надприродний дух — образ і подоба Божа. Свобода не є усвідомленою необхідністю. Справжня свобода є благодатним Божим даром міріадам духовних істот, для яких змістом свободи стає любов. Людина — органічний член (учасник) світової (космічної) ієрархії духовних істот і багатство її духовного життя і духовного осягнення спрямовується у Вічність. Зріла, свободна духовна воля спрямовує свої акти, свої хотіння, свої воління, свою духовно-творчу активність на боголюдське життя.

**Совість** – це істинна зустріч, перетин небесного і земного в людині; це присутність у внутрішньому світі людини того безумовного, абсолютного божествеовностного начала і осереддя, котре ґрунтується на принциповому збігові особистісної духовності, особистісного розумно-духовного знання; совість людини у значенні творчої чи позитивної сили поклику, голосу Божого, цілісної волі до досконалості є головною силою, що спонукає людину до морально-духовної поведінки, духовного життя і духовного пізнання.

**Сором–жалість–благоговіння** – ноологічна морально-духовна тріада, що виражає духовно-душевні почуття людини – фундаментальні принципово герменевтичні *архетипи* людського духа. Архетипи *сорому, жалості і благоговіння* вичерпують, як вважав В. Соловйов, сферу можливих моральнісних відношень людини до того, що нижче її, що рівно їй і що вище її. Панування над матеріальною чуттєвістю, солідарність із живими істотами і внутрішнє добровільне підкорення надлюдському, надприродному божественному началу — ось вічні, непорушні засади морально-духовного життя людей. По суті, це захисні архетипи людини, нищення, заперечення яких є діянням темних сил у сучасному інформаційному просторі, спрямованих, насамперед, на молодь. Архетипну тріаду сорому (вини), жалості (розкаювання), благоговіння (святого спомину про райське життя) яскраво

описував Бердяєв, стверджуючи: «В людині глибоко закладено спомин про втрачений рай, про золотий вік, почуття вини і гріха та мрія про повернення до раю, про Царство Боже».

**Суспільство** – основоположна категорія соціології, яка виражає сукупність усіх видів взаємодії і форм об'єднання людей, в якій знаходить вияв їх всебічна взаємозалежність один від одного.

**Сутність–явище–форма** – середній член цієї тріади є, навіть, граматично іменником середнього роду, тобто явище — це «дитя» сутності (змісту) і форми, міровизначення сутності і форми. Явище виступає як зовнішнє розкриття сутності і форми, які приховані від безпосереднього сприйняття. Явище виражає якісь сторони сутності і форми. Сутність і форма завжди проявляються в конкретних предметах, подіях, явищах. Сутність (зміст) і форма об'єктивно не існують ізольовано, безвідносно до їхнього взаємозв'язку і взаємовиявлення, взаємовизначеності через явище. Форма завжди є формою певного змісту, який виражається через явище, подібно як батько і мати міро-визначаються через своє дитя. Сутність (зміст) і форма відносяться одне до одного через явище, тобто явище стає відношенням їхнього взаємовизначення і взаємопроникнення. Але при цьому зміст не переходить у форму, як батько не переходить у матір; як кількість не переходить у якість (всупереч так званому законові переходу кількості у якість). Форма конститує зміст через явище і навпаки, зміст визначається (міро-визначається) формою у конкретному явищі. Взаємообумовленість форми і змісту є герменевтичною (з міро-визначенням через явище). Взаємозумовленість і взаємопокладання змісту (сутності) і форми проявляється не в застиглих сторонах явища, поза розвитком становлення змісту і форми.

**Уява–інтуїція–розум** – тріада раціональності; міро-визначальним є середній член цієї тріади – *інтуїція* — «дитя» уяви і розуму, яка водночас визначає силу уяви і силу розуму. Інтуїція неможлива без первісної уяви, як і без первісного розуму. Інтуїція завжди теперішня, тобто проявляється тут–і–тепер.





